

Міністерство освіти і науки України
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

Кафедра професійної освіти та комп'ютерних технологій

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

Тема: Формування професійної компетентності до самоосвіти
майбутніх фахівців швейної галузі

Виконав:

Каледінова Людмила Вікторівна
 (прізвище, ім'я, по батькові)

Професійна освіта

(Технологія виробів легкої
промисловості)

(освітньо-професійна програма)

015 Професійна освіта

(спеціальність)

015.36 Професійна освіта

(Технологія виробів легкої
промисловості)

(спеціалізація)

Науковий керівник:

Кандидат педагогічних наук,

Доцент Васенок Т. М

(науковий ступінь, учене звання, посада,
 ініціали, прізвище)

Консультант:

 (науковий ступінь, учене звання,
 посада)

 (ініціали, прізвище)

Допущено до захисту

"_____" _____ 20__р.

Завідувач кафедри

 (підпис) (ініціали, прізвище)

Дата захисту: «__» _____ 20__ р.

Оцінка _____

Підписи членів ПА:

Глухів 20 ____ р.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДО САМООСВІТИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ШВЕЙНОЇ ГАЛУЗІ.....	8
1.1 Розвиток професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі як педагогічна проблема.....	8
1.2. Змістові складові та структура професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі.....	15
1.3. Виокремлення організаційно-педагогічних умов формування професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі.....	28
Висновки до першого розділу.....	38
РОЗДІЛ 2 МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДО САМООСВІТИ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ШВЕЙНОЇ ГАЛУЗІ.....	40
2.1 Визначення педагогічних технологій розвитку професійної компетентності до самоосвіти у процесі фахової підготовки майбутніх фахівців швейної галузі.....	41
2.2. Розробка методичних рекомендацій «Самоосвіта як безперервний процес саморозвитку та самовдосконалення майбутніх фахівців швейної галузі».....	49
2.3. Організація, методика проведення експерименту та визначення вхідного рівня сформованості професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі.....	63
Висновки до другого розділу.....	84
РОЗДІЛ 3. ТЕХНІКА БЕЗПЕКИ ТА ОХОРОНА ПРАЦІ ПІД ЧАС ХУДОЖНЬОГО ПРОЄКТУВАННЯ ШВЕЙНИХ ВИРОБІВ.....	88
3.1. Техніка безпеки та організація робочого місця при художньому проектуванні одягу.....	88
3.2. Охорона праці на підприємствах легкої промисловості.....	95
Висновки до третього розділу.....	97
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	98
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	101
ДОДАТКИ.....	107

ВСТУП

Стрімкий розвиток нових технологій, поява нових сфер діяльності, цифрове навчання, електронне спілкування та інтернет докорінно змінюють взаємодію людей у процесі їхньої діяльності. Навчальні заклади вищої освіти де здійснюється підготовка майбутніх фахівців швейної галузі на сучасному етапі не можуть залишитись осторонь інноваційного та випереджувального руху науки та вимагають забезпечення умов для розвитку самореалізації особистості впродовж життя. Новітні технології вимагають від молодих фахівців не тільки компетентності в застосуванні теоретичних знань та практичних умінь, а й впевненості, відповідальності, самостійності, мобільності в нових умовах, бути соціально зорієнтованими, а головне – мати навички самоосвіти. Завдання закладу вищої освіти – розвинути в майбутніх фахівців професійну компетентність до самоосвіти, постійну звичку самостійно поповнювати знання і забезпечити перенесення цієї звички в майбутню діяльність [4].

Провідним питанням у реформуванні вищої освіти та підготовки конкурентоспроможного фахівця є формування професійної компетентності, що має містити в собі такий компонент – самоосвітня компетентність, що ґрунтується не лише на освоєнні знань за фахом, а й допомагає у самоактуалізації та самореалізації. Суттєве значення в професійній підготовці здобувачів освіти закладів вищої освіти має спрямування молоді на розвиток самопізнання, креативних здібностей, навичок наукового пізнання та самоосвіти, здатності самостійного прийняття рішень. Проблемою нинішньої вищої освіти націленої на підготовку майбутніх фахівців швейної галузі є скорочення годин з фундаментальних дисциплін, таких як конструювання та моделювання швейних виробів та технологія швейних виробів, що є основою для опанування фахових предметів, а в навчальних планах відведено 55% на самостійну роботу здобувачів освіти коли обсяг тем і розділів залишається в межах попередніх навчальних програм. Отже, частина теоретичного матеріалу у вигляді тем, а де й розділів, відводиться на самостійне вивчення [8].

Важливість цієї проблеми окреслена у Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту» (2016), Національній стратегії розвитку освіти

в Україні на період до 2025 р.

Проблеми самоосвіти та саморозвитку розглядали у своїх дослідженнях такі науковці – педагоги та психологи як В. Сухомлинський, І. Ганченко, Р. Гуревич, Є. Іванченко, В. Кан-Калик, Г. Коджаспирова, Л. Рувинський, М. Рогозіна, Б. Райський, Н. Сидорчук, Ахметов, А. Файзрахманова, зокрема питання самоосвіти та самостійної роботи здобувачів освіти розглядали О. Бурлука, О. Василенко, І. Грабовець, С. Дембіцька, Г. Зборовський, М. Касьяненко, Т. Медведовська, О. Прозор, Н. Сидорчук, М. Солдатенко, П. Підкасистий, І. Хом'юк, Н. Чернігівська та інші.

Основою сучасної освіти слугує концепція компетентнісного підходу до навчання майбутніх випускників ЗВО. Погляди на компетентнісний підхід в освіті представлені в наукових працях В. Байденка, Н. Бібік, В. Болотова, С. Дембіцької, В. Дьоміна, Е. Зеєра, І. Зимньої, Б. Ельконіна, Є. Іванченко, В. Краєвського, В. Ключка, О. Локшина, О. Овчарук, В. Петрук, О. Пометун, О. Прозор, О. Савченко, Г. Селевка, В. Серікова, А. Хуторського, М. Чошанова, С. Шишова та ін.

Розглядаючи проблеми формування компетентності самоосвіти у здобувачів освіти, потрібно звернути увагу на праці таких науковців як В. Андреев, Л. Білоусова, В. Буряк, Н. Бухлова, Н. Воропай, А. Громцева, І. Сидоренко, О. Фоміна, О. Чеботарьов ін. У процесі аналізу складових професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі нас зацікавили дослідження Н. Бухлової, С. Дембіцької, Є. Іванченко, В. Ключка, Н. Коваленко, Г. Наливайко, О. Прозор, О. Чеботарьова.

Впровадження компетентнісного підходу у вищу освіту неможливе без застосування інноваційних та інтерактивних технологій. Свої дослідження для розкриття та удосконалення навчальних технологій присвятили такі науковці: В. Безпалько, О. Богданова, В. Виленский, С. Вітвицька, О. Гречановська, Р. Гуревич, С. Дембіцька, І. Дичківська, О. Дубасенюк, О. Єфремова, Е. Зеєр, В. Ключко, В. Кремень, С. Кубрак, І. Лернер, А. Лігоцький, Л. Лук'янова, С. Наход, С. Ніколаєнко, Н. Ничкало, А. Підласий, та ін.

Необхідність дослідження проблеми формування професійної

компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі зумовлена такими *суперечностями між*: суспільним запитом забезпечення конкурентоспроможності випускників закладів вищої освіти та реальним станом сформованості їхньої професійної компетентності до самоосвіти; вимогами сучасності до саморозвитку особистості впродовж життя та наявним рівнем показників сформованості професійної компетентності до самоосвіти випускників коледжів і відсутністю спрямованого розвитку самоосвітньої компетентності в галузевих стандартах фахових і робочих навчальних планах фундаментальних дисциплін; необхідністю розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі у ЗВО та недостатньою розробленістю теоретично обґрунтованих організаційно-педагогічних умов послідовного розвитку компонентів самоосвітньої компетентності, починаючи з першого курсу навчання.

Актуальність проблеми дослідження та зазначені вище суперечності, недостатній рівень теоретико-методологічного опрацювання проблеми у педагогічній теорії та практиці зумовили вибір теми магістерського дослідження **«Формування професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі»**.

Мета і завдання дослідження.

Мета дослідження полягає у визначенні, обґрунтуванні та експериментальній перевірці організаційно-педагогічних умов розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі.

Завдання дослідження:

1. З'ясувати теоретичні засади розвитку професійної компетентності до самоосвіти та виявити змістові складові і структуру розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі.

2. Визначити та схарактеризувати компоненти діагностичного інструментарію виявлення стану розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі.

3. Теоретично обґрунтувати і виокремити організаційно-педагогічні умови розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі.

4. Розробити навчально-методичне забезпечення процесу розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі.

5. Експериментально перевірити ефективність упровадження організаційно-педагогічних умов розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі.

6. Охарактеризувати техніку безпеки та охорону праці у закладах освіти.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх фахівців швейної галузі.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі.

Методи дослідження: *теоретичні* (аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення, моделювання) – для теоретичного аналізу наукових джерел з теми дослідження у галузі педагогіки, психології й методики професійного навчання для виявлення структури досліджуваного об'єкта, його суперечливих тенденцій; вивчення Законів України, положень, концепцій, нормативних документів щодо розвитку самоосвіти особистості; аналіз навчальних планів і програм, концепцій, теорій і методик, дослідження і узагальнення вітчизняного та зарубіжного досвіду; розробки ігрових форм навчання; формулювання висновків;

- *емпіричні* (анкетування, бесіди, спостереження, тести, заняття з елементами тренінгів) – застосовувалися з метою визначення рівнів розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі;

- *педагогічний експеримент* – для перевірки ефективності запропонованих організаційно-педагогічних умов в процесі розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі;

- *методи математичної статистики* – для перевірки та виявлення статистично значущих характеристик розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі під час констатувального етапу педагогічного експерименту та перевірки

ефективності запропонованих організаційно-педагогічних умов розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі на формувальному етапі педагогічного експерименту.

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДО САМООСВІТИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ШВЕЙНОЇ ГАЛУЗІ

1.1. Розвиток професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі як педагогічна проблема

Сьогоднішня нашої держави, її розвиток базується на євроінтеграційних процесах. Вхідження нашої країни в Європейський простір вимагає від молодих фахівців відповідних знань у професійній сфері, високої кваліфікації, іншомовних знань, вміння самостійно приймати рішення, презентувати себе, прагнути до самовдосконалення та самоосвіти. Сучасні посади майбутніх фахівців швейної галузі вимагають високого рівня компетентності, а стрімкій розвиток комп'ютерної техніки, систем, програмування тощо, змушує фахівця постійно поповнювати знання, удосконалювати уміння і навички, щоб бути конкурентоспроможним упродовж життя.

У Національній доктрині розвитку освіти в Україні зазначено, що «мета державної політики щодо розвитку освіти полягає у створенні умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України». Одним з важливих питань є формування у молоді сучасного світогляду, розвиток творчих здібностей і навичок самостійного наукового пізнання, самоосвіти і самореалізації особистості та підкреслюється, що передумовою утвердження розвинутого громадянського суспільства є підготовка освічених, моральних, мобільних, конструктивних і практичних людей, здатних до співпраці, міжкультурної взаємодії [1, с. 2].

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2025 р. визначено, що сучасний ринок праці вимагає від випускника не лише глибоких теоретичних знань, а й здатності самостійно застосовувати їх у нестандартних, постійно змінюваних життєвих ситуаціях, переходу від суспільства знань до суспільства життєве компетентних громадян [2].

Законом України «Про вищу освіту» (2017) для якості освітньої діяльності та якості вищої освіти передбачено здійснення процедур і заходів, котрі б забезпечили наявність необхідних ресурсів для організації

освітнього процесу, утому числі самостійної роботи здобувачів освіти, за кожною освітньою програмою. Крім того, обов'язком науково-педагогічних, наукових і педагогічних працівників визначено розвиток в осіб, які навчаються в навчальних закладах, самостійності, ініціативи, творчих здібностей [3]. Опис кваліфікаційних рівнів, структурований за компетентностями у Національній рамці кваліфікацій, містить дескриптор інтегральної компетентності – «автономність і відповідальність» як здатність самостійно виконувати завдання, розв'язувати задачі і проблеми та відповідати за результати своєї діяльності. Положення, що реалізуються в рамках Болонського процесу, зводяться до створення в усіх національних системах освіти єдиної системи обліку трудомісткості навчальної роботи в кредитах, яка буде накопичувальною, здатною працювати в рамках концепції «навчання впродовж всього життя» [5, с.12,].

Важасмо, що нині для формування висококваліфікованого, конкурентоспроможного працівника вища школа має звертати особливу увагу на готовність випускників до безперервної самоосвіти, адже це дає змогу швидко адаптуватися в соціумі, допомагає розуміти останні наукові та професійні надбання, що з'являються в світі, вдосконалювати свої вміння та навички відповідно до вимог сучасних інновацій.

Проблеми та принципи самоосвіти, саморозвитку розглядали: В. Сухомлинський, Р. Гуревич, Г. Зборовський, О. Шукліна, Є. Іванченко, В. Ключко, Л. Рувинський, М. Рогозіна, Б. Райський, Н. Сидорчук, Т. Шарненкова, Л. Ахметов, І. Файзрахманов, А. Файзрахманова.

Питання самоосвіти у здобувачів освіти під час навчання у навчальних закладах розглядали О. Бурлука, О. Василенко, Р. Гуревич, І. Грабовець, М. Касьяненко, Ю. Лобанов. Автори убачають основу готовності майбутнього фахівця в сукупності якостей і властивостей, необхідних для ефективної професійної діяльності. Це: професійне самовизначення, готовність і здатність до самоосвіти, якість професійної підготовки, відповідальність.

Закінчивши загальноосвітній заклад освіти, коледж чи технікум молода людина вже має за плечима відповідний багаж життєвих та освітніх компетентностей але не завжди розуміє, що навіть для підтримки даних компетентностей потрібна безперервна освіта та

самовдосконалення.

А. Маслоу [29], розробив піраміду у якій уважав, що задоволення цих потреб, має відбуватися в ієрархічному порядку, тобто, поки нижній рівень перестає бути визначальним, тоді з'являється нове прагнення. В ієрархії потреб, починаючи з нижнього рівня він визначає: фізіологічні потреби; потреба в безпеці; потреба в приналежності, прийнятті і любові; потреба в самоповазі, соціальному статусі, компетентності; потреба в самоактуалізації, самореалізації та самовдосконаленні. Розглядаючи всі рівні ми дійшли висновку, що без самоосвіти та вміння самостійної роботи над собою, особистість не зможе досягнути вершини піраміди де визначальними є самоактуалізація, самореалізація та самовдосконалення. Здобувачі освіти, як майбутня еліта нації, мають прагнути до вершини цих потреб. І, оскільки вік здобувачів освіти (в середньому 17 – 22 роки), це період пізньої юності, період формування морально-етичної сфери, становлення характеру, пік творчих, інтелектуальних та фізичних сил і можливостей, проходить максимум розвитку психологічних процесів, таких як сприймання, увага, пам'ять, мислення, емоції, почуття, мовлення, – то це є найсприятливішим моментом для формування та розвитку самоосвітньої компетентності, адже саме в стінах навчального закладу за період навчання здобувачам освіти необхідно допомогти зрозуміти важливість самоосвіти та дати відповідні навички.

Самоосвіта є умовою розвитку, самоствердження та самореалізації особистості і складовою навчання її впродовж життя. Вибір індивідуальної траєкторії або програми самоосвіти є прерогативою особистості, тому вона регулюється особисто суб'єктом освітньої діяльності. До джерел самоосвіти автор відносить: вивчення літератури (навчальної, науково-популярної, наукової, художньої), ознайомлення із засобами інформації (газетами, журналами, телепередачами), прослуховування публічних лекцій, відвідування музеїв, виставок, театрів, консультації фахівців, використання Інтернет- інформації тощо. Самоосвіта нерозривно пов'язана з самовихованням, оскільки вона сприяє виробленню у людини цілеспрямованості, волі в досягненні мети [30, с. 236-238].

Т. Медведовська розглядає самоосвіту як необхідну умову навчання здобувачів освіти у процесі їхньої професійної освіти у закладах вищої

освіти та вважає, що вона виконує такі функції:

- спонукає здобувача освіти стати активним учасником освітнього процесу;
- виступає критерієм оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти; – виконує функцію глобалізації знання та швидкого взаємообміну за допомогою мережі Інтернет;
- виступає мотивувальним чинником самовдосконалення та професійного зростання фахівця після завершення навчання;
- забезпечує реалізацію принципу «освіта впродовж усього життя», сприяючи постійному вдосконаленню знань відповідно до наукового та технологічного розвитку суспільства [31, с.115].

Самоосвіта орієнтована на цілеспрямоване залучення людини до освоєння соціального досвіду на основі розвитку його здібностей, індивідуальних особливостей, мотивів і інтересів. Вона різноманітна за змістом і може бути:

- обумовлена посиленою увагою індивідів до сучасних проблем і подій у світі та країні;
- пов'язана з необхідністю вдосконалення методів і засобів пізнавальної діяльності;
- спрямована на самовиховання, формування характеру і інших особистісних якостей;
- викликана необхідністю більш поглибленого вивчення професійної діяльності, одержання другої і третьої професії;
- пов'язана з поглибленим вивченням окремих циклів дисциплін;
- спрямована на самовиховання, формування характеру і інших особистісних якостей [26, с.275].

Компетентнісний підхід у навчанні – це спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових і предметних компетентностей особистості, результатом чого буде формування загальної компетентності людини як сукупності ключових компетенцій, інтегрованої характеристики особистості. Ключовими освітніми компетентностями можна вважати такі: ціннісно-сміслова, загальнокультурна, навчально-пізнавальна, інформаційна, комунікативна, соціально-трудова та компетентність особистого самовдосконалення [32, с.

58-64].

Показником якості освіти за рішенням Ради Європи є сформовані у молодих європейців ключові компетенції, якими вони оволоділи впродовж навчання: політичні і соціальні компетенції; компетенції, що забезпечують життєдіяльність у багатокультурному суспільстві; компетенції, що визначають володіння усним і письмовим спілкуванням; інформаційні компетенції; компетенції, що реалізують здатність і бажання вчитися впродовж усього життя [34, с. 11].

В українській педагогіці немає єдиного підходу до поняття «компетентісний підхід».

О. Пометун під поняттям «компетентісний підхід» розуміє спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має сформуватися в процесі навчання і містити знання, вміння, ставлення, досвід діяльності і поведінкові моделі особистості» [48, с.18].

На погляд Д. Єрмакова, компетентісний підхід є методом моделювання цілей і результатів освіти, нормою її якості, відбиття результатів освіти у цілісному її вигляді як системи ознак готовності випускника до здійснення тієї чи іншої діяльності [55].

Компетентісний підхід передбачає аналіз суті самоосвітньої компетентності шляхом використання інструментальних засобів компетентісного підходу, якими, на думку Е. Зеєра, є нові мегаосвітні конструкти: базові компетентності, ключові компетенції, мегапрофесійні якості [39, с. 92].

Розглядаючи вищеперераховані компетентності, ми можемо впевнено сказати, що їх розвиток, в першу чергу, залежить від вміння самостійного, самоосвітнього вдосконалення.

Потреба в самоосвіті, критична спрямованість мислення, її продуктивність у засвоєнні знань і людської культури є складовими, яких не вистачає нинішньому студенту. Вони формуються на всіх рівнях педагогічного процесу в навчальній, науковій і культурній діяльності

здобувачів освіти і є однією зі складових загальної культури спеціаліста. [58, с.121]

У галузевих стандартах вищої освіти підготовки фахівців в Україні, затверджених в різні роки, наприклад в останньому стандарті вищої освіти магістра за спеціальністю 015 Професійна освіта (Технологія виробів легкої промисловості) зазначається, що здобувачі освіти після закінчення закладу вищої освіти мають володіти такими компетентностями:

- Загальні, тобто: здатність абстрактно мислити, аналізувати та синтезувати, здатність шукати, обробляти та аналізувати інформацію з різних джерел, спілкуватися з представниками інших професійних груп усіх рівнів (з фахівцями з інших галузей знань/видів економіки). активність) здатність працювати в міжнародному контексті; здатність мотивувати людей і рухатися до спільних цілей; здатність свідомо брати на себе соціальну відповідальність; навички міжособистісного спілкування; здатність проводити дослідження на належному рівні;

- Спеціальна (професійна, технічна), тобто здатність застосовувати та розвивати нові підходи до вирішення науково-дослідницьких та/або інноваційних проблем та проблем професійної підготовки. Здатність враховувати різноманіття здобувачів освіти при плануванні та реалізації освітніх процесів у професійно-технічному навчанні. Здатність застосовувати та розробляти нові освітні засоби та технології та інтегрувати їх в освітнє середовище професійної підготовки. Здатність аналізувати, передбачати та критично розглядати проблеми професійно-технічної освіти та приймати ефективні рішення щодо їх вирішення. Здатність розробляти та реалізовувати проекти професійної освіти, в тому числі міждисциплінарні, та забезпечувати їх інформаційне, методичне, матеріальне, фінансове та кадрове забезпечення. Здатність керувати стратегічним розвитком команди під час виконання професійної діяльності. Навички консультування у сфері професійного навчання. Здатність до планування та проведення наукових досліджень у сфері професійно-технічної освіти. Здатність захищати права інтелектуальної власності на результати науково-дослідної/інноваційної діяльності у сфері професійного навчання. Здатність здійснювати наукову та освітню діяльність в університеті.

Отже, робимо висновок, що у змісті навчальних програм дисциплін «Моделювання швейних виробів», «Конструювання швейних виробів» та «Технологія швейних виробів» таких як:

- недостатні фахові знання здобувачів освіти, які закінчили загальноосвітній навчальний заклад, коледж або училище;
- відсутня або низька мотивація здобувачів освіти під час навчання у навчальному закладі;
- низький рівень інтенсивності навчання дисциплін професійного спрямування;
- не бажання застосування інноваційних методів навчання та вдосконалення програм;
- недостатнє врахування психологічних та індивідуальних особливостей здобувачів освіти під час вивчення фахових дисциплін;
- невідповідність навчальних годин (скорочення годин) та кількості інформації для засвоєння здобувачами освіти.

Здійснений аналіз виявляє проблему відсутності спрямованого розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі.

Отже, завдання викладання фахових дисциплін за спеціалізацією «Технологія виробів легкої промисловості» має полягати в тому, щоб поряд з демонструванням сутності наукового підходу до вивчення процесів і явищ оточуючого світу, ролі використання новітніх технологій легкої промисловості у розвитку наукових досліджень і технічному прогресі, необхідністю навчання здобувачів освіти прийомам дослідження і розв'язування математично формалізованих задач з використанням комп'ютера, виробити у них уміння аналізувати одержані результати, вкрай необхідно розвинути в них самоосвітні навички.

Розглядаючи професійні та соціальні аспекти знань з наведених гуманітарних і фундаментальних дисциплін, часто забувають про психологічний аспект проблеми адаптації та соціалізації молодого людини у ЗВО, що впливає на рівень засвоєння знань.

Професійні знання, що одержує здобувач освіти в навчальному закладі, не можуть повністю задовольнити сучасні потреби майбутнього фахівця без самоосвіти. Професійна компетентність до самоосвіти як

важлива складова професійної компетентності, є базовою основою у формуванні фахівця. Розвиток самоосвітньої компетентності здобувачів освіти закладів вищої освіти неможливий без урахування:

- 1) рівня сформованості навчально-професійних аспектів – самонавчання та розуміння потреби самореалізації;
- 2) рівня сформованості психолого-соціальних аспектів – самопізнання та самоактуалізації.

Отже, можна зробити висновок, що розвиток самоосвітньої компетентності, особливо під час навчання на перших курсах (1-му та 2-му) під час вивчення здобувачами освіти фахових дисциплін у закладах вищої освіти, вимагає узагальнення та вдосконалення форм і методів, що спрямовані на розвиток досліджуваної компетентності.

1.2. Змістові складові та структура професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі

Стрімкий прогрес у всіх сферах людської діяльності вимагає більш досконалих підходів у становленні майбутніх фахівців швейної галузі. Сучасне суспільство поділяє фахівців на компетентних та некомпетентних, тобто спроможних або не спроможних виконувати свої професійні обов'язки, саморозвиватися, пізнавати себе, самореалізуватися та навчатися впродовж життя, тому в освіті нині необхідний компетентнісний підхід.

Провідними термінами компетентнісного підходу є поняття «компетентності» і «компетенції», тому для кращого розуміння компетентнісного підходу в освіті потрібно детальніше розглянути дані поняття. Сутність поняття самоосвітньої компетентності з погляду компетентнісного підходу ми також розглядаємо в двох поняттях – «компетентність» та «компетентність». Нині у науково-педагогічному обігу вживаються ці два терміни, що мають свої смислові відтінки та спричинюють суперечки в науковому світі, адже одні науковці розглядають «компетентність» як синонім терміну «компетентність», інші – розмежовують ці поняття. Аналіз думок науковців дав змогу визначитись із співвідношенням цих термінів, а саме, що ці два поняття ми будемо розмежовувати та сприймати компетенцію як складову компетентності.

Нам імпонує думка Н. Хомського, адже ми розглядаємо розвиток самоосвітньої компетентності, зокрема, під час вивчення фахових дисциплін здобувачами освіти.

У словникових джерелах «компетентність» (лат. *competentia*, від *compeete* – прагну; відповідаю, підходжу) – це коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи; коло питань, у яких дана особа має певні повноваження, знання, досвід [105, с. 282]

Словник іншомовних слів (під ред. Є. Мазніченка) визначає компетенцію (від лат. *competentia compeeto* – взаємно прагну; відповідаю, підхожу) – як коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи, коло питань, у яких дана особа має повноваження, знання, досвід [16, с 189].

За дослідженнями О. Запєваліної поняття «компетентність» вперше стало вживатися в США в середині ХХ століття в контексті діяльнійної освіти, метою якої було готувати спеціалістів, здатних успішно конкурувати на ринку праці. Компетентність стала розглядатися як особистісна категорія, а компетенції перетворилися в одиниці навчальної програми та склали «анатомію» компетентності [28, с.109].

Компетентність, як спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу; набір знань, навичок і ставлень, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності трактує Дж. Спектор [39, с.43].

Поняття компетентності, з погляду Дж. Равена [12] – це спеціальна здатність людини, необхідна для виконання конкретної дії в конкретній галузі, що охоплює вузькоспеціальні знання, навички, способи мислення і готовність нести відповідальність за свої дії.

О. Пометун [48] компетентність визначає як складну інтегровану характеристику особистості, яка має на увазі сукупність знань, умінь, навичок, ставлень, а також досвіду, що разом дає змогу ефективно провадити діяльність або виконувати певні функції, забезпечуючи розв'язання проблем і досягнення певних стандартів у галузі професії або виду діяльності.

Під компетентністю І. Зимня [15, с.22] вважає те актуальне, що

формує особистісні якості студента, що засновані на знаннях, інтелектуально та особистісно обумовлених соціально-професійною характеристикою людини. Автор підкреслює, що ситуація, котра склалася в освіті, передбачає співвідношення компетенції/компетентності з загальною культурою людини. На її думку, між загальною культурою людини та її соціально-професійною компетентністю існує нерозривний зв'язок. Також цікавим у дослідженнях автора є чотири блоки компетентностей:

- базовий – інтелектуально-забезпечуючий (основні мисленнєві операції на рівні норми розвитку);
- особистісний – особистісно-забезпечуючий блок, в якому відображається формування таких особливостей, як «відповідальність, організованість, цілеспрямованість».
- соціальний – соціально-забезпечуючий життєдіяльність людини та адекватність взаємодії з іншими людьми, групою, колективом;
- професійний, що забезпечує адекватність виконання професійної діяльності.

Розглядаючи гуманізацію, ми хочемо звернути увагу на проблеми викладання гуманітарних дисциплін, тенденцію до зменшення годин з гуманітарних дисциплін, ми можемо стверджувати, що основою вивчення гуманітарних дисциплін в закладі вищої освіти має бути самоосвіта здобувачів освіти.

У науково-педагогічному аспекті феномен самоосвітньої компетентності здебільшого досліджується в контексті ключових компетентностей. Наприклад, експерти програми «DeSeCo» (Definition and Selection of Competencies) ключовими компетентностями визначають: здатність діяти самостійно; уміння використовувати засоби самостійно; функціонування в соціально неоднорідних групах [11, с 165].

Поняття самостійності та його значення активно розглядається в педагогічно-психологічних дослідженнях науковців. Для того щоб осягнути поняття «самоосвіта», розгляньмо його феноменологію.

В українському педагогічному словнику стверджується, що самоосвіта – це освіта, котру одержує людина в процесі самостійної роботи без проходження систематичного курсу навчання у стаціонарному

навчальному закладі [25, с. 269]. Ми погоджуємося з таким визначенням, і розглядаємо тут самоосвіту як загальне явище, проте, оскільки наше дослідження пов'язане з навчанням здобувачів освіти у процесі їхньої професійної підготовки, то це визначення можна вважати початковим.

Н. Кузьміна [27, с. 5] самоосвіту вважає складним процесом, що передбачає самоорганізацію і самоконтроль за одночасного усвідомлення особистих чеснот і недоліків, рівнів своєї освіченості й вихованості.

Самоосвіта особистості, як зазначає О. Бурлука [34, с. 11] – це інформаційно-забезпечувальна діяльність, що здійснюється шляхом надбання (засвоєння), накопичення, упорядкування, систематизації та відновлення знань з метою задоволення пізнавальних потреб особистості для здійснення різноманітних видів діяльності. Самоосвіта особистості детермінована соціально-економічними чинниками, характером і змістом праці, творчим й інтелектуальним потенціалом особистості. Спонукальними силами самоосвіти виступають професійно-трудова, матеріальні, соціально-статусні й духовні інтереси особистості.

Сучасні дослідники також наголошують, що завдання формування в суб'єктів навчання готовності до безперервної самоосвіти вимагає залучення самоосвіти до навчального процесу як об'єктивного необхідного заняття. Це не нав'язування додаткової, позапрограмної роботи, а зміна характеру навчальної роботи [37]. Самоосвіта, в її сучасному трактуванні розуміється як психолого-педагогічна та соціальна категорія, сприймається як вид пізнавальної діяльності, характеризований активністю, самостійністю, добровільністю і спрямованістю на вдосконалення розумових сил і здібностей особистості [47].

Головною умовою, що спонукає здобувачів освіти до самоосвіти розглядають характер взаємодії викладача та здобувачів освіти в організаційно-педагогічній практиці. Основним компонентом системи взаємовідносин викладача і здобувачів освіти вважається суб'єкт-суб'єктна взаємодія між ними. Такий підхід дозволяє не тільки активізувати суб'єктну діяльність здобувачів освіти, а й сприяє її вдосконаленню. Здобувачі освіти одержують можливість через діяльність в межах системної взаємодії з викладачами визначити самоуправління й покращувати його якість. В основі планування та реалізації конкретних

видів взаємодії між викладачами та здобувачами освіти в організаційно-педагогічній практиці мають лежати фактичний рівень готовності особистості до самоосвіти та завдання з галузі швидкого розвитку, вирішення яких сприяє підвищенню цього рівня. Важливою умовою розвитку в здобувачів освіти готовності до самоосвіти є динамічність системної взаємодії між викладачами та здобувачами освіти. Саме через динаміку їхньої взаємодії буде виявлятися діалектика системних взаємовідносин між викладачем та студентом, що зумовлена розвитком готовності здобувачів освіти до самоосвіти [52, с 56].

А. Клочко [58] у дослідженні взаємозв'язку процесів освіти й самоосвіти зробив висновки, що самоосвіта сприяє накопиченню знань, формуванню інтелекту, розвитку розумових сил та здібностей; самоосвіта є інформативним процесом, є складовою розумового самовиховання, завдяки якому виробляються якості, необхідні для успішного оволодіння знаннями. Автор також розглядає самоосвіту як цілісний комплекс процесів і засобів формування особистості, задоволення її всебічних пізнавальних і духовних потреб, розкриття та розвитку її задатків і можливостей. Науковець вважає її специфічним інформаційно-забезпечувальним видом діяльності, технологією роботи з різноманітного роду текстами, системою відновлення, розширення та поглиблення раніше одержаних знань, засобом вторинної соціалізації, індивідуалізації, саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації особистості. Відповідно до соціального статусу й соціальних ролей особистості самоосвіту поділяють на професійну, політичну, правову, економічну, релігійну, художньо-естетичну, етичну, загальнокультурну та інші.

Для успішної організації самоосвіти здобувачів освіти суттєвого значення набуває реалізація загальних принципів їх самоосвітньої діяльності, а саме [61, с. 28]:

- 1) єдність самоосвітнього процесу, взаємозв'язкова залежність від інших форм навчальної роботи в освітніх закладах та поза ними;
- 2) виховний характер самоосвіти, адже в процесі самоосвіти висувуються й вирішуються як навчальні, так і виховні цілі, що забезпечує розвиток особистості;
- 3) педагогічно та психологічно обґрунтована, чітко спланована й

науково організована самоосвітня діяльність є підґрунтям пізнавальної та навчально-практичної діяльності особистості;

- 4) свідомості та активності самоосвітньої діяльності;
- 5) доступності та посильності;
- 6) міцності знань, засвоєних шляхом самоосвіти;
- 7) зв'язку теоретичних знань із практикою;
- 8) свідомої детермінованості самоосвіти, планування, чіткої

організації, самоконтролю та самооцінки навчально-практичної діяльності.

Також виокремлюють функції самоосвіти, серед яких зазначають:

- 1) екстенсивна – нагромадження, надбання нових знань;
- 2) компенсаторна – подолання недоліків шкільного навчання, ліквідація «білих плям» у власній освіті;
- 3) орієнтовна – визначення себе в культурі й свого місця в суспільстві;
- 4) саморозвивальна – удосконалення особистої картини світу, своєї свідомості, пам'яті, мислення, комунікативних і творчих якостей;
- 5) методологічна – подолання професійної вузькості, перекваліфікація;
- 6) комунікативна – установлення зв'язків між науками, професіями, станами, віком;
- 7) співтворча – сприяння творчій роботі, неодмінне доповнення її;
- 8) омолоджувальна – подолання інерції власного мислення, упередження застою в суспільній позиції;
- 9) психологічна (і навіть психотерапевтична) – збереження повноти буття, почуття причетності до широкого фронту інтелектуального руху людства;
- 10) геронтологічна – підтримка зв'язків зі світом і через них – життєздатності організму;
- 11) інформаційна – володіння інформаційними технологіями, розуміння сутності їхнього застосування.

На нашу думку, самоосвіту потрібно розглядати в різних площинах, і якщо ми розглядаємо самоосвіту як особливість особистості, яка прагне самовдосконалення у спрямуванні, яке вона вподобала для себе самостійно або вимушене соціальними потребами – то, звісно, особистість сама

керується шляхом, яким їй здобувати знання, але якщо ж мова йде про самоосвіту в професійному спрямуванні, як у нашому дослідженні, то ми вважаємо, що керування процесом самоосвіти має покладатися певною мірою, на керівника (викладача, куратора і т.д.), для того, щоб спрямувати особистість у правильному напрямі, адже «пробіли» в професійному навчанні, в подальшому можуть відіграти негативну роль у фаховій майстерності. На нашу думку, викладач також має навчити та прищепити студентові навички самоосвіти в професійному спрямуванні, котрі в подальшому будуть проявлятися креативним вирішення професійних та робочих проблем, формування професійної компетентності до самоосвіти. Тому, на разі, доцільно розглянути поняття «самоосвітньої компетентності».

У своїх працях науковці В. Андрєєв, Л. Білоусова, В. Буряк, Н. Бухлова, Н. Воропай, А. Громцева, Р. Гуревич, С. Дембіцька, Л. Євсюкова, О. Зуева, Н. Коваленко, О. Копил, Є. Іванченко, І. Преображенська, А. Ратушинська торкаються проблеми формування та розвитку компетентності самоосвіти здобувачів освіти.

Професійна компетентність до самоосвіти розглядається нині як важлива професійна якість. Для того, щоб спеціаліст міг підтримувати високий рівень своєї кваліфікації, він має бути учасником безперервної освіти. Тому перед закладами освіти постало завдання створення необхідних умов та розробки ефективних засобів розвитку професійної компетентності до самоосвіти, необхідно, щоб потреба в самоосвіті перейшла у контекст проблем здобувача освіти, стала основою розвитку особистісного досвіду здобувача освіти [26, с.134].

Самоосвітня компетентність випускників вищої школи, на думку О. Чеботарьової, це передусім цілеспрямованість, відповідальність, підприємливість, наполегливість, ініціативність, креативність, воля, активність мислення, розумова самостійність, самоорганізація, здатність до рефлексії [49, с. 186]. Також, в іншій своїй роботі, автор розкриває зміст процесу розвитку самоосвітньої компетентності здобувача освіти, яка на думку автора, спрямована на поглиблення і систематизацію знань про самоосвітню діяльність як систему, вдосконалення професійних умінь (діагностичних, аналітичних, прогностичних, організаторських,

рефлексивних та ін.) у виконанні вищезгаданої діяльності, на здійснення проєктування і в тому числі на накопичення особистісного досвіду в галузі освіти і самоосвіти, з урахуванням перенесення цього досвіду в майбутню професійну діяльність [53].

Ми погоджуємося з М. Ольховською [61, с. 85], яка, вивчаючи специфіку формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців, термін «формування самоосвітньої компетентності» розуміє як єдність, взаємопроникнення двох процесів: зовнішнього педагогічного впливу викладача на студента з метою засвоєння ним самоосвітніх знань, умінь і навичок та внутрішнього процесу самовдосконалення особистості майбутнього фахівця.

Важливо звернути увагу на самоосвітню компетентність під час вивчення професійно-спрямованих дисциплін під час підготовки спеціалістів за спеціалізацією 015 Професійна освіта (Технологія виробів легкої промисловості).

Аналізуючи визначення науковців, ми вважаємо доцільним розділити поняття самоосвітньої компетентності особистості, як загального поняття, та професійна компетентність до самоосвіти здобувача освіти.

Поняття *«самоосвітня компетентність»* ми розглядаємо як потребу особистості в самостійному вдосконаленні знань, умінь та навичок базуючись на здобутті елементарної інформації та до самостійного розвитку яких, спонукають життєві ситуації, що не спрямовані на професійну діяльність, але є необхідними для професійної компетентності та є базовими для самоосвітньої компетентності здобувача освіти.

«Професійну компетентність до самоосвіти», зокрема майбутнього фахівця швейної галузі розглядаємо, як базову складову професійної компетентності, котра завдяки психологічним віковим, особистісним, суспільним особливостям формується в школі, розвивається в процесі самостійного аудиторного та позааудиторного навчання в закладі вищої освіти та удосконалюється впродовж усього життя завдяки набутому особистісному досвіду.

Оскільки розвиток самоосвітньої компетентності здобувача освіти спирається на набутий рівень її сформованості до вступу в освітній заклад

маємо враховувати три основних галузі компетентностей освіти майбутніх фахівців швейної галузі [46, с. 62]:

1) соціальні компетентності (пов'язані з оточенням, життям суспільства, соціальною діяльністю особистості), включають в себе:

- здатність до співробітництва;
- уміння вирішувати проблеми в різних життєвих ситуаціях;
- навички взаєморозуміння;
- активна участь;
- соціальні та громадянські цінності й уміння;
- комунікативні навички;
- мобільність (у різних соціальних умовах);
- уміння визначати особисті ролі в суспільстві тощо.

2) мотиваційні компетентності (пов'язані з внутрішньою мотивацією, інтересами, індивідуальним вибором особистості), до складу яких віднесено:

- здатність до навчання;
- винахідливість;
- навички адаптуватись та бути мобільним;
- уміння досягати успіху в житті;
- бажання змінити життя на краще;
- інтереси та внутрішня мотивація;
- особисті практичні здібності;
- уміння робити власний вибір та визначати особисті цілі тощо.

3) функціональні компетентності, що пов'язані зі сферою знань, вмінням оперувати науковими знаннями та фактичним матеріалом, розуміють як:

- лінгвістичну компетентність;
- технічну та наукову компетентність;
- уміння оперувати знаннями в житті та навчанні;
- уміння використовувати джерела інформації для власного розвитку;
- уміння використовувати ІКТ тощо.

Отже, до структури становлення самоосвітньої компетентності здобувача освіти, зокрема майбутнього фахівця швейної галузі маємо

включити базову самоосвітню компетентність, що є соціальною потребою і формується в процесі навчання в школі, коледжі або училищі.

Розглянемо складові самоосвітньої компетентності майбутнього фахівця швейної галузі.

На основі досліджень науковців нами виокремлено такі компоненти професійної компетентності до самоосвіти, котрі необхідно формувати в майбутніх фахівців швейної галузі ще на перших курсах навчання у ЗВО (рис. 1.1): *мотиваційно-ціннісний; когнітивно-креативний; особистісно-рефлексивний, оцінювально-контролювальний.*



Рис. 1.1. Структура професійної компетентності до самоосвіти здобувачів освіти

Для того, щоб зрозуміти, в чому полягає необхідність цих складових у структурі професійної компетентності до самоосвіти, розглянемо сутність кожної з них.

Мотиваційно-ціннісний компонент. Якість діяльності та її результат виконання залежать, передусім, від потреб самої особистості, від її мотивації.

Освітній процес як спосіб студентської діяльності – це професійна освіта, розвиток уміння приймати самостійні рішення, виховання особистості, тому він має бути зорієнтований не тільки на засвоєння знань,

а й на розвиток особистості і, передусім, на вивчення і врахування її мотиваційної сфери [41, с.67].

Проте, наприклад, для вивчення дисципліни «Конструювання швейних виробів» та «Моделювання швейних виробів», даний компонент є надзвичайно важливим, адже без мотивації до вивчення цих дисциплін, практично її засвоєння буде безрезультативне, оскільки значну кількість часу потрібно приділяти самосійному опрацюванню матеріалу. Нині мотивацією до вивчення конструювання та моделювання є те, що відбуваються євроінтеграційні процеси, що спонукають здобувачів освіти до вивчення досвіду зарубіжних держав щодо новітніх технологій пошиття одягу.

Дослідники Г. Крукс і Р. Шмідт [56] визначають чотири основні рівні мотивації в процесі вивчення фахових дисциплін: 1) мікрорівень, 2) рівень роботи в аудиторії, 3) рівень навчальної програми та 4) рівень, пов'язаний із зовнішніми факторами. Вони застосовують принципи «очікуваності результату» та «самостійності» в поясненні теорії мотивації в навчанні.

Щодо вивчення фундаментальних дисциплін, наприклад вищої математики та фізики, є проблеми академічного викладу матеріалу, коли здобувачі освіти не бачать перспективи їх використання ні задля вивчення спеціальних предметів, ні в майбутній роботі за фахом [47].

Отже, мотиваційно-ціннісний компонент ми розглядаємо як сукупність особистісно-важливих та особистісно-ціннісних потреб студента до пізнавальної діяльності, яка спонукає в подальшому до удосконалення професійних знань, пошуку власних ідей, самостійного прийняття рішень та ціннісного ставлення до своєї праці.

Когнітивно-креативний компонент – знання, одержані особистістю впродовж життя і, зокрема, унавчальному закладі, має спрямовувати майбутнього фахівця не лише до використання цих знань, а й до вміння креативно підходити до їх використання в подальшому.

Креативність є необхідним елементом будь-якої діяльності, а під час освоєння професії є невід'ємною частиною освітнього процесу, адже креативність є все більш затребуваною в постіндустріальному світі і є чи не обов'язковою вимогою працедавця. Особливе місце вона відіграє у підготовці майбутніх фахівців швейної галузі. Креативність – не є сферою,

якої можна навчити – це ті можливості, що студент здобуває за допомогою самоосвіти та на які має налаштовувати викладач.

Ми підтримуємо думку В. Петрук [47, с. 68], що формування творчого мислення у здобувачів освіти має відбуватися з урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності на основі глибокого оволодіння всіма багатствами думки.

У психологічному аспекті інтелектуально-творча, когнітивна сфера особистості забезпечує динамічне відображення дійсності та її перетворення, формування досвіду, побудову моделі світу, регуляцію діяльності. В цій сфері специфічно взаємодіють психічні процеси, забезпечуючи єдиний потік цілісної свідомої відображувальної та перетворювальної продуктивної діяльності [57, с. 215]. Отже, нами визначено когнітивно-креативний компонент в складі самоосвітньої компетентності.

Особистісно-рефлексивний компонент – переосмислення студентом внутрішнього ставлення до одержання майбутньої професії в гуманітарному аспекті під час самостійного навчання, вміння себе ідентифікувати в професії, розвивати емпатійність та керувати власними емоціями під час виконання практичних завдань, мати спроможність застосовувати знання із попередніх тем фундаментальних дисциплін у процесі вивчення інших розділів та фахових дисциплін.

У довідково-методичній літературі рефлексія розглядається як механізм взаєморозуміння: усвідомлення суб'єктом того, якими засобами і чому він справив те чи інше враження на партнера по спілкуванню. До того ж, рефлексія є не просто знанням чи розумінням суб'єктом самого себе, а й з'ясування того, як інші знають і розуміють «рефлексуючого», його особистісні особливості, емоційні реакції і когнітивні уявлення. Якщо мова йде про предмет спільної діяльності, то має місце особлива форма рефлексії – предметно рефлексивні відношення. Рефлексію також розглядають як педагогічну проблему, шляхи розв'язання якої полягають у формуванні потреб і мотивів самопізнання, свого вдосконалення, навчання, способів самопізнання, розвитку в особистості здатності до ідентифікації, здатності підвищувати професійний рівень, самоповагу. Найефективнішим у рефлексії є самовиховання, тобто здатність до

самопізнання – особистість самостійно ставить перед собою мету і своєю власною працею досягає її [65, с.114].

Рефлексія дає можливість переосмислити особистісні стереотипи власного досвіду. З огляду на це, прагнення розв'язати завдання творчо проявляється в осмисленні ситуації як життєво важливої, від вирішення якої залежить особистісна самооцінка «я» як здібного або не здатного до творчого здійснення. Таким чином, за допомогою здійснення рефлексії відбувається мобілізація ресурсів власного «я» для досягнення вирішення завдання [63].

В нашому дослідженні прояви рефлексії в навичках застосування знань із попередніх тем фундаментальних дисциплін у процесі формування професійної компетентності самоосвіти визначають діяльнісний аспект, як складову особистісно- рефлексивного компоненту.

Елементи оцінювання та контролю – об'єктивна оцінка досягнень особистості у власній самоосвіті, самостійному здобутті знань (якість відібраної інформації, час, витрачений на виконання завдання, важливість інформації для визначення експертів), уміння аналізувати та оцінювати. Правильно направляти, модифікувати, розробляти та контролювати нові завдання, процеси самоосвіти особистості. Коли робота виконується в групі, наприклад, під час виконання групового проекту, необхідно керувати своєчасним і поступовим впровадженням для досягнення позитивних групових результатів. Слід також враховувати, що самооцінка освічених студентів створює нові стимули для професійного саморозвитку та самовдосконалення. Усі ці елементи самоосвітньої здатності взаємопов'язані, і їхнє навчання є важливим елементом у професійному становленні для самоосвіти майбутніх фахівців швейного виробництва.

1.3. Виокремлення організаційно-педагогічних умов формування професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі

Глобальні процеси в реформуванні вітчизняної освіти несуть в собі зміни освітнього процесу, що спрямовані на формування професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі. Розглядаючи розвиток самоосвітньої діяльності в закладі освіти,

акцентуємо увагу на прояв самостійності здобувачів освіти під час вивчення дисциплін професійного спрямування. Як показують наші дослідження, прагнення до вивчення гуманітарних і фундаментальних дисциплін здобувачами освіти, в порівнянні із спеціальними дисциплінами знаходиться на низькому рівні.

Останнім часом при вдосконаленні навчально-виховного процесу в навчальних закладах, тобто скороченні до мінімуму викладання галузей циклу професійно-технічної освіти і переведенні їх на самостійне навчання, з'ясувалося, що ці галузі викладаються в шкільній освіті. розглядається. Початкові курси в аудиторії для колишніх кандидатів - студентів з дуже низькими вміннями та навичками, які не тільки навчаються самостійно, але й регулярно займаються самостійно за підручниками та посібниками, самостійно вивчають обрану тему (друковану або ми також виготовляємо). методичні рекомендації щодо електронних форматів). Не кажучи вже про весь розділ. Однак слід зазначити, що для майбутніх фахівців роль гуманітарних знань є такою ж важливою, як і базові, загальноосвітні та спеціальні знання. Тому професійний розвиток для самоосвіти в цих ситуаціях є першою сходинкою на сходах. Конкурентоспроможна підготовка спеціалістів з підвищенням освітньо-технічної підготовки. Ми виявили, що недостатня увага приділяється професійному розвитку та самоосвіті нових студентів під час професійного навчання, це може стати кризою для майбутніх фахівців швейної промисловості. Тому ми вважаємо, що проблема міждисциплінарного зв'язку та інтеграції профільних галузей є важливою для вирішення проблеми формування професійних компетенцій для самостійного навчання майбутніх фахівців швейного виробництва. Хоча сьогодні концепція інтеграції дисциплін дуже популярна, вона не завжди знаходить своє відображення в навчальному процесі. Сфери з різних освітніх циклів часто об'єднані, а не пов'язані зі спеціальними галузями. Хоча це історія педагогіки, дисциплінарна інтеграція не є інновацією.

Інтеграція фундаментальних, гуманітарних і спеціальних дисциплін в навчальних закладах в процесі формування професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі можлива із урахуванням таких етапів:

Перенаправлення навчальних програм, дисциплін шляхом зняття предметних меж та стимулювання здобувачів освіти до формування міжпредметних зв'язків для самостійного здобуття знань та їх інтеграції у професійну діяльність. Розробка навчально-методичних матеріалів, які сприяють розвитку критичного мислення здобувачів освіти через їхню самостійну роботу та навички спілкування в аудиторії. Інтеграція передових технологій у позааудиторну та аудиторну підготовку дає можливість здобувачам освіти під час самостійної підготовки обирати власні джерела інформації з можливістю презентувати їх пізніше. Направляти презентацію гуманітарних матеріалів із важливих галузей, використовуючи їх перетини та перевершуючи будь-які припущення щодо їхнього розуміння». Завдяки інтересу до самостійної роботи та творчому дослідженню нестандартних ідей, здобувач освіти отримав енергію для самовдосконалення як професійної та соціально активної особистості. Ефективні підходи мають вирішальне значення для досягнення науковцями своїх цілей як у розвитку самоосвітньої компетентності, так і в будь-якому іншому процесі. З методологічної точки зору ми вважаємо, що професійна підготовка повинна зосереджуватися на системному, компетентнісному, синергетичному, адитивному та аксіологічному підходах. *Rephrase* Це ідеальний підхід. Професійна підготовка передбачає системний підхід до формування професійних навичок самоосвіти у швейній галузі, яка є надзвичайно складною та багатогранною.

Системний підхід у методології розвитку формування професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі розглядаємо як складну педагогічну структуру з чітким поєднанням компонентів освітнього процесу що допомагає сформувати мету і спрогнозувати результат, а також дасть змогу виявити недоліки, які під час освітнього процесу можливо корегувати. Системний підхід допомагає розглядати процес формування та розвитку професійної компетентності до самоосвіти як цілісну систему, що є необхідним, в процесі самоосвіти здобувачів освіти, що базується на самостійності та позаурочній роботі. Що важче корегується ніж процес, що відбувається під контролем викладача. Базуючись на системному підході, процес розвитку професійної компетентності до самоосвіти має відбуватися з орієнтуванням на

інтегровану єдність гуманітарних і фундаментальних дисциплін і спрямовувати їх у професійне русло. Системний підхід в своїй основі передбачає бачення навколишнього світу як єдиного цілого, котрий складається з безлічі систем, що взаємодіють одна з іншою. У нашому розумінні це є інтеграцією дисциплін, що можна розглядати як окремі системи та їх взаємодію.

Самоосвіта – це індивідуальна робота кожної особистості окремо, що залежить лише від її індивідуальних потреб, бажань та можливостей. У подальшому це висвітлюється в результаті. Тому нами було виокремлено синергетичний підхід як важливий у процесі розвитку самоосвітньої компетентності.

Ми вважаємо, що *синергетичний підхід* в процесі розвитку самоосвітньої компетентності здобувачів освіти є таким, що охоплює всі рівні освітнього процесу та дозволяє вийти за межі стереотипного мислення за допомогою самоосвіти, самореалізації, індивідуальних особливостей.

Погоджуємося з науковцями, які стверджують, що «аксіологічний підхід у професійній освіті орієнтує викладачів на забезпечення здобувачів освіти загальнолюдських та професійних цінностей, що визначають їхнє ставлення до світу і суспільства, до своєї професійної діяльності, до самого себе як особистості та фахівця. Освіта та виховання в контексті цього підходу постають як соціальна взаємодія педагога та вихованця, в процесі якої відбувається обмін цінностями, ідеалами життєвими позиціями та смислами, у результаті чого створюються нові цінності та смисли» [21, с.4].

Аксіологічний підхід у процесі розвитку професійної компетентності до самоосвіти орієнтує та надає можливість усвідомлювати цінності, важливі для кожної людини, будувати на їх зразках власну поведінку та розуміти їх важливість в професійній діяльності. Під час самостійного засвоєння знань орієнтація студента має бути не лише на відбір інформації, а й на її гуманістичне спрямування, оскільки професія майбутнього фахівця швейної галузі має опиратися на людину як найвищу цінність.

Акмеологічний підхід можна розглядати як досягнення цілей (професійних, особистісних і т.п.) через самостійне здобуття знань та

прагнення самовдосконалення.

Підвищення кваліфікації для самоосвіти неможливе без застосування компетентнісного підходу.

На сучасному етапі розвитку домашньої освіти дуже популярним є компетентнісний підхід. Серед науковців існує думка, що запровадження компетентнісного підходу зумовлено кризою парадигми знань.

Однією з причин є те, що в сучасних умовах інформаційне старіння відбувається швидше, ніж завершення освітнього циклу у вищій школі. Тому традиційна тенденція передачі від викладачів студентам знань, необхідних для їх майбутньої професійної діяльності, є ідеалістичною.

У цій ситуації, перш за все, необхідно сформувати в освіченого учня вміння здобувати знання, сторінки 26, 24]. Основними ідеями компетентнісного підходу є: компетентність є важливою концепцією, оскільки вона поєднує в собі інтелектуальні та пов'язані з компетентністю елементи освіти.

По-друге, концепція компетентності включає ідеологію («критерії виходу»), яка інтерпретує зміст освіти, який формується «з результатів».

По-третє, деякі ключові компетентності мають інтегративний характер.

Це пояснюється тим, що він включає однорідний або подібний набір знань і навичок, що належать до широкого діапазону культур і видів діяльності.

Такий підхід не є новим, оскільки він орієнтований на набуття навичок, способів діяльності і, головне, загальних прийомів.

Компетентність передбачає наявність у суб'єкта навчання внутрішньої мотивації щодо якісного здійснення своєї професійної діяльності, а також володіння творчим потенціалом до саморозвитку. Саме така властивість компетентнісного підходу уможливорює реалізацію наступного елементу інтеграції – інтеграції мотивів, цілей і завдань планування навчально-пізнавальної та самоосвітньої діяльності здобувачів освіти. Поряд з цим в основі визначення компетентнісного підходу лежить

культура самовизначення, формування здатності й готовності самовизначатися, самореалізовуватися, саморозвиватися [31, с. 28-29].

У розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі ми розглядаємо *компетентністний підхід* як провідний щодо впровадження інноваційних технологій в процес самоосвіти майбутнього фахівця швейної галузі, що сприяє тісній взаємодії викладача та студента. Компетентністний підхід є важливим у формуванні фахівця, але за відсутності інших підходів, його впровадження не буде ефективним і результативним.

Отже, проаналізувавши виокремлені методологічні підходи, що є провідними у формуванні професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі, ми виявили важливість їх взаємодії між собою та відсутність ієрархії, оскільки кожний із цих підходів виконує свою функцію. Але вони є взаємозалежними, і на нашу думку, відсутність одного із них може порушити роботу всієї моделі.

Вирішення проблеми в сучасних умовах вагомого скорочення годин для вказаних дисциплін вимагає створення відповідних педагогічних умов.

Якщо очікувати рішення самих навчальних закладів, вказівок МОН України, щодо з'ясування шляхів розв'язку виявленої проблеми, то пройде декілька років, а майбутнє багатьох випускників виправити вже буде неможливо. Тому її негайне вирішення спонукало нас до дослідження педагогічних умов формування професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі в сучасних умовах перенесення вагової частки годин з аудиторних на самостійну роботу.

Розглянемо професійну компетентність для самопідготовки майбутніх спеціалістів швейного виробництва та визначимо її як одну зі складових професійної компетентності.

Проте будь-яка модель розвитку потребує відповідних умов для більш ефективного функціонування, а особливо в моделі формування професійних компетенцій для самостійної підготовки майбутніх фахівців швейної промисловості – це організаційно-освітні умови.

С. Висоцький розглядає організаційно-педагогічні умови як «сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів,

організаційних засобів його здійснення, коли забезпечується успішне вирішення поставленого педагогічного завдання», при цьому поняття «умова» автор трактує як «динамічний регулятор інформаційних, особистісних, психологічних та педагогічних факторів» [34].

Взаємопов'язаною сукупністю внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик функціонування, яка забезпечує високу результативність навчального процесу і відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності є педагогічна система на думку М. Манько [36].

Проаналізувавши підходи науковців, ми вважаємо, що *організаційно-педагогічні умови* – це провідний елемент освітнього процесу, що є базовим в моделі розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі, що враховує психолого-організаційно-педагогічні, соціальні, когнітивні та індивідуальні аспекти, за сприяння яких проявляється ефективність та результативність сформованості їх професійної компетентності.

Спираючись на досвід науковців та власні спостереження, визначено організаційно-педагогічні умови, які є необхідними в процесі формування та розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі.

1. *Створення сприятливого психологічного клімату, що спонукає студента стати активним учасником освітнього процесу та формує мотивацію до розвитку самоосвітніх навичок.*

Створення сприятливого психологічного середовища залежить від кожного, хто бере участь у навчально-виховному процесі.

Якщо молоді люди не зможуть адаптуватися до нового середовища, під час навчання можуть виникнути різноманітні негативні наслідки.

Ці негативні наслідки можуть включати: низька самооцінка, невдача; прояв конфліктності та агресії по відношенню до інших, невміння спілкуватися або вести конструктивний діалог.

Виявляйте самодисципліну, незалежність і креативність, ці фактори впливають не тільки на особистість та психологічний стан, а й на загальне психологічне середовище здобувачів освіти, та в свою чергу, на стан успішності здобувачів освіти.

Гарне психологічне середовище студентської групи необхідне для ефективного навчального процесу та впровадження відповідних форматів, методів і технік навчання. Це є важливою передумовою для самостійного професійного розвитку майбутніх фахівців швейної галузі.

Це визначення чітко підтверджує наше припущення про необхідність позитивного психологічного клімату в процесі дослідження гуманітарної сфери, це визначення підкреслює, що спілкування є важливим процесом для позитивного психологічного клімату та згуртованості групи, це необхідно для впровадження інноваційних технологій.

Викладач має володіти професійною гнучкістю у виборі та впровадженні педагогічних методів та технологій, тобто, мати здатність поєднання традиційних та інноваційних методів та технологій в залежності від ситуацій. До ситуацій, на які потрібно звернути увагу під час планування заняття ми відносимо: міжособистісні відносини здобувачів освіти, сприйняття здобувачами освіти викладача (як члена або лідера групи або зневажливе ставлення), відносини в мікрогрупах, здатність безконфліктної роботи в групах, лідерство. Ці ситуації впливають на роботу не лише аудиторних занять, а й на самоосвітній процес здобувачів освіти, їхній інтерес до навчання, опанування дисциплінами не тільки гуманітарного і фундаментального циклів а й фахових предметів. На студента перераховані ситуації впливають негативно – несприятливі міжособистісні відносини серед одногрупників чи не сприйняття викладача – тоді виникає небажання до самоосвітньої діяльності та до вивчення предмета. Правильний аналіз ситуації в групі та в окремих здобувачів освіти дасть змогу ефективного вибору методів проведення заняття та розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі.

Крім, проблемних ситуацій, ми також звертаємо увагу на особливості професії, що вимагає від майбутніх фахівців швейної галузі більшого спілкування з технічними засобами та може призвести взагалі до не сприйняття групи та групової діяльності під час навчання, що також буде впливати в майбутньому на спілкування з людьми, позбавляти здатності працювати в колективі. Коли ми розглядаємо роботу в колективі,

то маємо акцентувати увагу на тому, що самоосвітня діяльність тоді також спрямована на потреби колективу. Здобувачі освіти будуть не лише здобувати самостійно інформацію, а будуть намагатися орієнтуватися на всю групу. Враховуючи, що ми розглядаємо процес навчання гуманітарних дисциплін, то можуть виникати доволі делікатні питання, що можуть негативно сприйматися іншими – расові питання, конфесійні, мовні, економічні і т.д.

Низький рівень мотивації до вивчення гуманітарних та фундаментальних наук на першому курсі навчального закладу призводить до відсутності самоосвітніх здібностей, що перешкоджає здобуттю знань із професійних галузей. Тому мотивація до самоосвіти орієнтована насамперед на спонукання особистості до вивчення предмету. Найбільш успішним підходом у цьому сценарії є впровадження нових технологій, які поєднують гуманітарні, фундаментальні та професійні аспекти. Використання ігрових форм, занять з тренінгами та групових проєктів для розв'язування та публічного обговорення професійно-орієнтованих завдань може створити емоційно корисний досвід та допомогти здобувачам освіти розвинути навички самоосвіти. Використовуючи інтегровані знання з різних дисциплін і сучасні методичні технології для організації аудиторної та позааудиторної роботи, першокурсники можуть створити психологічно сприятливе адаптивне освітнє середовище, яке стимулює навчання та розвиває навички самоосвіти. Особливо це стосується навичок самостійної роботи з різними обсягами інформації.

2. Застосування освітнього середовища з використанням сучасних інноваційних методів навчання на основі інтеграції гуманітарних, фундаментальних і фахових дисциплін, що забезпечує ефективний розвиток професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі.

Вимоги сьогодення до майбутніх фахівців швейної галузі дуже високі. Стрімке зростання комп'ютерних технологій у галузі швейного виробництва вимагає від фахівця не лише засвоєння знань, а й здатність до самоосвіти, щоб уміти не лише створювати, а й контролювати інновації та їх зміни у професійній сфері. Гуманітарні знання у формуванні майбутнього інженера відіграють роль зв'язку між професійним та

соціальним життям та є об'єднуючим фактором, що допомагає інтегрувати технічні знання, винаходи в соціум.

Самоосвіта здобувачів освіти їхня здатність самостійного розуміння важливості міжпредметної інтеграції та її результатів у професійній діяльності і є основою запропонованої організаційно-педагогічної умови.

3. Моніторинг та регулярна корекція розвитку професійної компетентності до самоосвіти здобувачів освіти під час аудиторних занять та позааудиторної самостійної роботи.

Результативність будь-якого процесу залежить від його планування та корекції на основі достовірної діагностики, а це, в свою чергу, залежить від його неперервного моніторингу. В основі освітній процес має опиратися на потреби здобувача освіти. Схарактеризовані нами дві попередні організаційно-педагогічні умови вимагають регулярного моніторингу процесу адаптації та навчання, необхідних для своєчасної корекції як соціально-психологічного стану в студентській аудиторії, так і ефективних інноваційних технологій розвитку самоосвітньої компетентності здобувачів освіти під час аудиторних та позааудиторних занять.

Потрібно зазначити, що моніторинг розглядають як систему збирання, оброблення, зберігання і поширення інформації про будь-яку систему чи окремі її елементи, котрі орієнтовані на інформаційне забезпечення управління даною системою, що дозволяє висловлювати судження про її стан та дає можливість прогнозувати її розвиток [63, с.12].

Доцільною є думка С. Подмазіна, який вважає, що моніторинг передбачає вироблення нових знань про стан системи, у якій відбуваються зміни, з наступним прийняттям управлінського рішення [65, с. 137].

Якщо розглядати моніторинг в освіті, то ми підтримуємо думку науковців, що це є стандартизоване спостереження за освітнім процесом і його результатами, котра дозволяє створити історію стану об'єкту в часі, кількісно оцінювати зміну суб'єктів навчання і освітньої системи, визначити і прогнозувати напрямки їх розвитку [66 с. 22].

Отже, здійснюючи моніторинг у процесі підвищення кваліфікації для самоосвіти майбутніх фахівців швейного виробництва, можна отримати інформацію про ефективність окремих методів навчання та їх вплив на

професійний розвиток, стає можливим аналізувати та визначати відповідні здібності. Рівень поінформованості здобувачів освіти щодо впровадження інновацій, це дозволяє не тільки отримувати інформацію про позитивні зміни в навчальному процесі, а й дає можливість виявити проблеми, які виникають на різних рівнях навчального процесу.

У подальшому виявлення таких проблем призведе до виправлення помилок і сприятиме створенню в освітньому просторі студента оптимального середовища для розвитку студентської самостійності в засвоєнні будь-яких складних знань.

Можливо, що самостійне здобуття учнями знань гуманітарної та базової галузей покращується або погіршується за умов, що передбачають вдумливе відстеження та спостереження, тобто контроль.

У запропонованій організаційно-педагогічній умові моніторинг включає контроль змін показників рівнів розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі.

Поняття контроль в «Психологічному словнику» розглядається як вид діяльності, що полягає в перевірці чогось, когось та наголошується, що контроль і оцінка є невід'ємними елементами будь-якої діяльності [54].

Також контроль розглядають як: засіб педагогічного керування навчально-пізнавальною діяльністю здобувачів освіти, під час якого здійснюється регулярне поетапне оцінювання й корегування підготовки спеціаліста щодо засвоєння знань, умінь, навичок та виховання здобувачів освіти; діяльність, спрямована на виявлення рівнів навченості з метою приведення одержаних результатів до професійного рівня.

Крім того, контроль знань сприяє розвитку процесів особистості: пам'яті, мислення, пізнавальної активності, мови, мовленнєвого спілкування, навичок самостійної систематичної праці. Це визначення, на нашу думку, є ширшим та не обмежує поняття контролю лише освітнім процесом. Хочемо також зауважити, що це визначення опирається на самостійність особистості, що підтверджує необхідність контролю в процесі розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх

фахівців швейної галузі.

Отже, для впровадження в освітній процес інноваційних технологій розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі потрібна стійка основа, що буде опорною. В нашому дослідженні організаційно-педагогічні умови ми розглядаємо як такі, що об'єднують всі елементи моделі та надають основу для ефективного функціонування всіх її складових і спрямовують їх подальшу корекцію. Оскільки наше дослідження базується на інтеграції гуманітарних і фундаментальних дисциплін, хочемо навести думки вчених щодо їхньої важливості.

Організаційно-педагогічні умови в нашому випадку є цілеспрямованим елементом, за допомогою якого планується початкова робота та реалізується кінцева мета. Вони допомагають у вирішенні психолого-педагогічних завдань, забезпечують виконання та створюють їх перевірку.

Висновки до першого розділу

У першому розділі «Теоретичні основи розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі» на основі аналізу праць вітчизняних та зарубіжних науковців до компетентнісного підходу в освітньому процесі закладів різного рівня та визначень сутності поняття самоосвіти взагалі та у процесі навчання в закладах вищої освіти, спираючись на наукові теорії та підходи розкрито сутність поняття «самоосвітня компетентність», «самоосвітня компетентність здобувача освіти», зокрема майбутнього фахівця швейної галузі.

Поняття «самоосвітня компетентність» розглядається як потреба особистості в самостійному удосконаленні знань, умінь та навичок базуючись на здобутті елементарної інформації, до самостійного розвитку яких спонукають життєві ситуації, що не спрямовані на

професійну діяльність, але є необхідними для професійної компетентності.

Поняття «самоосвітньої компетентності, майбутніх фахівців швейної галузі» розглядається, як базова складова професійної компетентності майбутнього фахівця швейної галузі, яка завдяки психологічним віковим, особистісним, суспільним особливостям формується у школі, розвивається в процесі аудиторного та самостійного позааудиторного навчання в закладі вищої освіти та удосконалюється впродовж усього життя завдяки набутому особистісному досвіду.

На підставі аналізу та узагальнення праць дослідників зроблено висновок, що розвиток професійної компетентності до самоосвіти, особливо під час навчання на перших курсах (1-му та 2-му) в процесі вивчення здобувачами освіти вхідних до спеціальності дисциплін у закладах вищої освіти, вимагають суттєвого узагальнення та вдосконалення форми, методи, технологічні засоби, які спрямованні на поступовий розвиток їх професійної компетентності до самоосвіти.

Спираючись на основні аспекти розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі визначено, що після вступу молодшої людини до навчального закладу має здійснюватися наступний період – розвиток професійної компетентності до самоосвіти, яка є важливою складовою майбутньої професійної компетентності.

Аналіз науково-педагогічних джерел дозволив виокремити та обґрунтувати компоненти професійної компетентності до самоосвіти, які необхідно розвивати у майбутніх фахівців швейної галузі на перших курсах навчання: *мотиваційно-ціннісний; когнітивно-креативний; особистісно-рефлексивний, оцінювально-контрольовальний.* Усі компоненти професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі тісно пов'язані між собою і сформованість кожної з них є вирішальними у розвитку самоосвітньої компетентності. Визначені компоненти склали критерії, за показниками яких виявлено три рівні

діагностики її сформованості: *I рівень (низький, початковий); II рівень (достатній); III рівень (високий).*

РОЗДІЛ 2 МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДО САМООСВІТИ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ШВЕЙНОЇ ГАЛУЗІ

2.1. Визначення педагогічних технологій розвитку професійної компетентності до самоосвіти у процесі фахової підготовки майбутніх фахівців швейної галузі

Уперше про педагогічні технології було заявлено Асоціацією педагогічних комунікацій і технологій США наприкінці 70-х років минулого століття та було представлено таке визначення: «Педагогічна технологія є комплексним, інтегративним процесом, що охоплює людей, ідеї, засоби і способи організації діяльності для аналізу проблем і планування, забезпечення, оцінювання і керування вирішенням проблем, що стосуються всіх аспектів засвоєння знань» [34, стр. 43].

За довгі роки досліджень у сфері педагогіки та психології поняття «педагогічна технологія» зазнало багато трансформацій, змін, удосконалень і продовжує цікавити науковців усіх країн. Проблемами технологізації, інновацій та інтерактивних технологій в освітньому процесі цікавилось багато вчених різних наукових сфер та різних країн.

До важливих елементів педагогічної технології вчені В. Безпалько [37], С. Вітвицька [35] відносять такі:

- чітке, послідовне педагогічне, дидактичне розроблення цілей навчання, виховання;
- структурування, упорядкування, ущільнення змісту, інформації, що підлягають засвоєнню;
- комплексне застосування дидактичних, технічних, у тому числі і комп'ютерних, засобів навчання та контролю;
- підсилення, наскільки це можливо, діагностичних функцій навчання і виховання;
- гарантованість досить високого рівня якості навчання.

У науковому обігу розглядають такі характеристики педагогічних технологій.

У Законі України «Про інноваційну діяльність» інновація – «новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені, конкурентоспроможні

технології, продукція або послуги, а також організаційно-технологічні рішення виробничого, адміністративного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери» [11, Розділ 1. Стаття 1].

Інновацію (нововведення) трактують як остаточний результат створення і освоєння (впровадження) принципово нового чи модифікованого засобу (новини), що задовольняє конкретні суспільні потреби [23, с. 29].

Нам імпонує визначення інновації запропоноване М. Портером, з позицій конкуренції, який відзначає, що «інновація – це результат незвичних зусиль, який дає змогу підприємству досягти такого рівня переваг, коли воно зможе його підтримати лише за допомогою впровадження постійних вдосконалень» [24, с. 217].

Інновація освіти – цілеспрямований процес часткових змін, що ведуть до

Розглядаючи організаційно-педагогічні інновації, що охоплюють весь спектр процесу освіти, ми хочемо зупинитися на інноваційному навчанні та його особливостях.

Терміни «традиційне (нормативне) навчання» та «інноваційне навчання» запропоновані групою вчених у доповіді Римському клубу (1978). Інноваційне навчання трактувалось в ній як процес і результат освітньої діяльності, що стимулює новаторські зміни в культурі, соціальному середовищі. Воно орієнтоване на формування готовності особистості до динамічних змін у соціумі за рахунок розвитку здібностей до творчості, різноманітних форм мислення, а також здатності до співробітництва з іншими людьми [14, с.4].

Розвиток професійної компетентності до самоосвіти у процесі фахової підготовки майбутніх фахівців швейної галузі не завжди залежить від здібностей особистості до засвоєння знань, провідним у цьому процесі є мотивація та самомотивація молодої людини. Під час освітнього процесу посприяти студентам в опануванні гуманітарних і фундаментальних дисциплін, особливо на перших курсах, має допомогти професійність викладача. Здатність зацікавити студента навчальним матеріалом залежить від змісту, що пов'язаний із сучасністю, майбутнім фахом і

поданий із застосуванням інноваційних методів навчання.

Інноваційні технології професійного розвитку самоосвіти у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців швейної галузі спрямовані на мотивацію здобувачів освіти. Їх ефективне використання сприяє засвоєнню гуманітарних і базових знань, інтеграції їх у професійні компетенції, розвитку самомотивації в процесі самоосвіти, що впливає на весь освітній процес. Науково-педагогічні дослідження розглядають методи навчання на додаток до прийомів навчання.

При цьому надавачі освіти розрізняють поняття «педагогічна технологія» та «педагогічний метод» і враховують два моменти, які їх відрізняють : «гарантування кінцевого результату та планування майбутнього освітнього процесу». На відміну від методології, ця технологія не терпить варіацій і не дозволяє викидати з неї елементи. [10, С.26].

А. Алексюк[33], О. Реутова[34] трактують методи навчання як спосіб упорядкованої взаємозв'язаної діяльності викладача й здобувачів освіти, спрямованої на розв'язання завдань освіти, зазначають, що у організаційно-педагогічній практиці застосовуються традиційні та інноваційні методи навчання, вважають, що активно зорієнтовані методи розраховані на більш широку взаємодію здобувачів освіти не тільки з викладачем, а й один з одним та на домінування активності здобувачів освіти в процесі навчання.

До інтерактивних технологій відносять: *неімітаційні розвивальні* (проблемна, інтерактивна лекція; семінар; проблемна бесіда; мозкова атака; дискусія; аналіз; майстерня; опитування експертів; методи роботи у малих групах); *імітаційні розвивальні* (вивчення конкретних ситуацій; вирішення виробничих завдань; імітаційні вправи; імітаційний тренінг); *ігрові* (ділова гра; рольова гра; ігрове проєктування); *проєктні* (групова проєктна діяльність); *тренінгові* (груповий тренінг, заняття з елементами тренінгу) [17, с. 278].

У сучасній вищій школі під час формування професійної компетентності до самоосвіти у процесі фахової підготовки майбутніх фахівців швейної галузі використовують такі форми навчальної

діяльності:

- 1) теоретичні (лекція, семінарське заняття, курсова робота, дипломна робота, консультація, навчальна екскурсія);
- 2) практичні (лабораторно-практичні заняття, практикуми);
- 3) комбіновані (педагогічна і виробнича практика) [56];
- 4) контрольні (колоквіум, залік, іспит) [59, с. 215].

Незважаючи на розвиток технологій, модернізацію та інновації в освіті, є речі, що завжди залишаються актуальними по тій причині, що ефективніших аналогів, на їх заміну, людство не змогло віднайти. До них ми відносимо лекцію, яку розглядають як «форму організації та метод навчання» (за А. Алексюк).

Лекція – це стрункий систематичний і системний виклад певної наукової проблеми або її частки; найважча форма роботи викладача, оскільки лектор завжди виступає одночасно в кількох ролях – оратора, вченого, педагога, психолога [61, с. 136].

Навчальну лекцію розглядають як «логічно завершений, науково обґрунтований і систематизований виклад певного наукового або науково-методичного питання, ілюстрований, за необхідності, засобами наочності та демонстрацією дослідів. Лекція є одним з основних видів навчальних занять і, водночас, методів навчання у вищій школі. Вона покликана формувати в майбутніх фахівців швейної галузі у процесі формування професійної компетентності до самоосвіти основи знань певної наукової галузі, а також визначати напрямок, основний зміст і характер усіх інших видів навчальних занять і самостійної роботи здобувачів освіти з відповідної навчальної дисципліни» [40, с. 9-10].

У вищій школі у процесі формування професійної компетентності до самоосвіти у майбутніх фахівців швейної галузі розглядається безліч підходів до використання лекції і одностайної думки про доцільність її використання в освітньому процесі, але ми вважаємо, що лекція і до сьогодні, навіть у традиційному її використанні, відіграє провідну роль. Єдине, що нині потребує лекція – це ретельної підготовки викладача та відповідних знань у здобувачів освіти.

Аналізуючи наведені принципи в процесі професійної компетентності до самоосвіти у процесі фахової підготовки майбутніх

фахівців швейної галузі вважаємо, що доцільним є впровадження такої інтерактивної лекції, як *лекція-прес-конференція*. Традиційне проведення лекції-прес-конференції включає в себе запитання-відповідь, де здобувачі освіти впродовж відведеного для них часу готують запитання з відповідної теми для викладача чи запрошеної особи. Запитання записуються та подаються для очікування відповіді. Отже, майбутній фахівець швейної галузі має гарно орієнтуватися в темі, бути здатним сформулювати запитання таким чином, щоб воно розкривало все те, що його цікавить та було зрозумілим тому, хто має на нього відповідати. Ми можемо відзначити, що така лекція буде спонукати до самостійного засвоєння знань, адже, щоб сформулювати запитання, потрібно знати тему і формулювати запитання таким чином, щоб дізнаватися про ті факти, що неможливо знайти легко в інформаційних джерелах. Такі лекції також дають можливість діалогічності, оскільки відповідь може викликати ще запитання або не погодження з відповіддю, що буде спонукати до конструктивної дискусії. Під час вивчення основ конструювання та моделювання швейних виробів є можливість запросити людину, яка вільно володіє всіма техніками здійснення такого процесу, що вивчають здобувачі освіти й організувати прес-конференцію на будь-яку тематику. Це спонукає здобувачів освіти під час самостійної позааудиторної роботи самостійно ознайомитися з темою. Але розглядаючи недоліки такої лекції, ми хочемо зазначити, що неможливо заставити всіх здобувачів освіти брати активну участь у такому занятті. Застосування примусу – знівелює інтерактивність та інноваційність і перетворить на «відбування» студентом всього заняття, що також знищить мотивацію до вивчення цієї дисципліни. Під час проведення такої лекції є низка здобувачів освіти, які не беруть активної участі, лекція-прес-конференція переважно має монологічний характер, що надає нам право віднести її до традиційної лекції.

Позитивний вплив на результативність засвоєння знань в процесі вивчення конструювання та моделювання швейних виробів мали візуальні лекції, на яких здобувачі освіти виступали в ролі перекладачів. На екран проєктувався невеликий (до 3 хв.) сюжет. Це міг бути знайомий всім уривок кінофільму чи мультиплікаційного фільму, студентам потрібно було придумати (на роздуми до 5 хв.) на запропонований сюжет невеличку

розповідь з професійним спрямуванням, тобто, із застосуванням фахової термінології, висловлювань і т.п. Така форма роботи мотивувала здобувачів освіти до вивчення конструювання та моделювання швейних виробів, а виявлення прогалин у знаннях провокувало самомотивацію до її вивчення. Завдання можуть бути як індивідуальні, так і групові (командна робота, робота в парах), від цього залежить складність завдань. Тема заняття оголошувалася заздалегідь. Для здобувачів освіти перших курсів можливе оголошення формату проведення заняття, для здобувачів освіти старших курсів це може бути імпровізація на занятті.

Для того, щоб визначити нетрадиційність та новаторство в лекціях, ми вважаємо, що такі вимоги повинні бути дотримані та включені: Подання інформації, якої немає у звичайних джерелах (оригінальні дослідження, незвичайні та непопулярні експерименти, досвід за кордоном тощо); діяльність усіх учасників курсу.

Лекції (для викладачів) та участь - нестандартність і креативність у підходах до планування та реалізації для здобувачів освіти.

Вільний діалоговий простір (немає неправильних відповідей, є різні позиції та можливість їх відстоювати), приємний психологічний клімат, учасники мають рівні права.

Важливе місце в нашій роботі займають лекції з елементами гри, лекції з розбором конкретних ситуацій, лекції та дискусії, бінарні лекції, лекції та консультації, лекції з елементами тренінгу.

Різноманітність форматів лекцій дозволяє більш ефективно донести предмет до студентів і полегшити навчання у вашій галузі знань.

Суттєвим компонентом навчального процесу ми розглядаємо *семінарські заняття*. Як свідчить дослідження, семінарські заняття мотивують процес розвитку професійної компетентності до самоосвіти, оскільки вони є способом перевірки та засвоєння знань, що здобувачі освіти одержують у процесі самостійної роботи.

Нам імпонує підхід науковців, які розглядають семінар як особливу форму організації занять з метою формування вмінь і навичок самостійної роботи, аналізу літератури, виявлення системи знань, а також з метою

систематизації узагальнення знань, оцінки умінь і навичок [34, с. 228].

Отже, це дає змогу підкреслити значущість та роль семінарів у закладах вищої освіти як форми роботи, котра, насамперед, спрямована на самостійність та саморозвиток здобувача освіти і, на противагу від лекції, в якій присутній тісний та активний зв'язок взаємодії викладача та студента, навіть якщо розглядати традиційні семінарські заняття.

У процесі розвитку та модернізації освіти значне місце займають *ігрові технології*. Гра, в будь-який віковий період, є найбільш невимушеною та дієвою у навчанні, адже навіть дитина, граючись навчається. Нині безліч підходів до впровадження ігрової діяльності в освітній процес.

Також науковцями визначено низка функцій, що виконує гра в освітньому процесі (за В. Петрук):

1. Когнітивно-творча функція – набуття якісних знань, умінь, навичок та їх застосування у розв'язуванні прикладних задач, формулюванні висновків.

2. Розважальна функція – створення сприятливої атмосфери на заняттях.

3. Комунікативна функція – об'єднує здобувачів освіти у колектив та встановлює емоційний контакт.

4. Релаксаційна функція – зняття емоційного напруження, яке викликане навантаженням на нервову систему під час інтенсивного навчання.

5. Психологічна функція – формування навичок підготовки свого фізіологічного стану для більш ефективної діяльності, перебудова психіки для засвоєння більшого обсягу інформації.

6. Розвивальна функція – гармонічний розвиток особистості для активізації резервних можливостей особистості.

7. Виховна функція – психотренінг та психокорекція, поява особистості в ігрових моделях життєвих ситуацій [63, с.170].

Використання ігрових технологій у процесі формування професійної компетентності до самоосвіти у процесі фахової підготовки майбутніх фахівців швейної галузі вважають доцільним запроваджувати, дотримуючись таких напрямів: попередня підготовки (визначення кола

питань дискусії, форми її проведення, розподіл ролей між здобувачами освіти); визначення обов'язкових атрибутів, що б забезпечували ефект несподіванки та сприяли підвищенню емоційного фону заняття; обрання чи запрошення журі; наявність ігрових моментів навчального характеру для переключення уваги групи з одного питання на інше; обов'язкове підведення підсумків гри за участі всіх її учасників [57, с. 160].

Доволі розповсюдженими нині є заняття з елементами *тренінгів*. Тренінгові технології педагогіка запозичила у психології, проте вони добре вкорінилися в освітній процес і на цьому етапі розвитку вищої школи займають одне із провідних місць серед інноваційних і активних методів навчання. Вони допомагають здобувачам освіти психологічно сприймати свою майбутню професію, переосмислити і позбутися набутих стереотипів, віднайти себе в соціумі, налагоджувати контакти із однолітками та в професійній сфері.

Якщо ми звернемо увагу на трактування «тренінгу» у педагогічному словнику, то побачимо, що тренінг описується як форма інтерактивного навчання, метою якого є розвиток міжособистісної та професійної поведінки [45, с.151], саме тренінгові технології або заняття з елементами тренінгів будуть заповнювати ту нішу, яку не може заповнити самостійне здобуття знань.

У своїй роботі ми використовуємо курси, які включають елементи тренінгу, пов'язані як з внутрішнім станом особистості, так і з її самосприйняттям як професіонала в обраній професії.

Наприклад, у нашій практиці є курси визначення особистісних і професійних якостей. Окрім тренувальних вправ, на цьому уроці використовується метод «мозкового штурму», який пропонує учням визначити характеристики людини та якості, що характеризують експерта.

Викладачі аналізують відмінності в записаних характеристиках і розглядають, чому існують відмінності в цих характеристиках і як вони впливають на нас як людей і як професіоналів.

Доцільніше використовувати семінарські заняття при невеликій кількості учасників, оскільки технологію навчання при проведенні семінарських занять, через велику кількість учасників не всі здобувачі освіти зможуть висловити свою думку.

Значна кількість навчальних годин, що пропонується використовувати у вищій школі, відводяться для самостійної роботи студента. У 20-тих роках минулого століття відбулося народження «методу проєктів». Це система навчання, в процесі якої здобувачі освіти набувають знання, виконуючи практичні завдання (проєкти), що поступово ускладнюються. Головна мета методу проєктів – розвиток пізнавальних, творчих навичок у здобувачів освіти, уміння самостійного конструювання власних знань, вміння орієнтуватись в інформаційному просторі. Головна вимога методу проєктів – наявність значимої проблеми, що потребує інтегрованого знання, дослідницького пошуку її розв'язання, необхідності самостійної діяльності [17, с.799].

Проєкти, в процесі формування професійної компетентності до самоосвіти під час підготовки майбутніх фахівців швейної галузі мають сприяти:

- розвитку креативності та творчості у розв'язуванні різного роду завдань;
- здатності самостійного прийняття рішень та їх реалізації;
- посиленню мотивації до вивчення фундаментальних і гуманітарних дисциплін;
- спрямуванню на особистісно-інтелектуальне та професійне зростання;
- створенню умов для психологічно комфортної групової роботи;
- здатності до самооцінювання та оцінювання інших.

Отже, для формування професійної компетентності до самоосвіти у процесі підготовки майбутніх фахівців швейної галузі, як свідчить дослідження, будуть впливати наступні педагогічні технології (на прикладі інтегративного підходу в процесі викладання гуманітарних і фундаментальних дисциплін): ігрові технології, заняття з елементами тренінгу, нетрадиційні лекції, метод проєктів, інтелект-карти тощо, котрі мають розвинути навички самостійної роботи – основи самоосвіти та

саморозвитку.

2.2. Розробка методичних рекомендацій «Самоосвіта як безперервний процес саморозвитку та самовдосконалення майбутніх фахівців швейної галузі»

ВСТУП

Удосконалення рівня професійної компетентності – один з основних напрямків реформування системи освіти. Головні нормативно-правові документи Міністерства освіти і науки України свідчать:

– «Педагогічні та науково-педагогічні працівники зобов'язані постійно підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, загальну культуру».

Закон України «Про освіту»

– «Підготовка педагогічних і науково-педагогічних працівників, їх професійне самовдосконалення – важлива умова модернізації освіти »

Національна доктрина розвитку освіти

Виходячи з цього, головними завданнями післядипломної педагогічної освіти та методичних служб стали питання стимулювання самоосвіти і саморозвитку педагогічних кадрів та надання своєчасної методичної допомоги у даному напрямку.

Досягнення висот педагогічної майстерності потребує максимальних особистих зусиль фахівця швейної галузі, енергії, природних нахилів і здібностей, величезної працездатності і, чи не найголовніше, безмежне бажання стати педагогом – майстром.

Педагогічна майстерність – це високе мистецтво навчання і виховання, доступне кожному педагогові, що постійно вдосконалюється; це єдність знань, методичних умінь, мовної культури, педагогічної техніки, такту й оптимізму. Ще Платон помітив, що будь-яка добре виконана діяльність, окрім уміння й натхнення, передбачає наявність міцних знань про те, як і чому. Навчання є одним із видів спільної діяльності того, хто вчить, і того, хто вчиться. «Учитель живе доти, доки вчиться, тільки-но він перестає вчитися, у ньому помирає вчитель». (Костянтин Ушинський)

Однією з необхідних умов успішного професійного зростання є

цілеспрямована й систематична самоосвіта, бо, за словами Жан – Жака Руссо, тільки вона спроможна сформувати справді ерудовану та всебічно розвинену особистість, якою, без сумніву, повинен бути вчитель. Самоосвіта є елементом виробничої діяльності кожного фахівця швейної галузі, який вільно обирає матеріал, прийоми й засоби роботи над собою. Такий принцип організації самоосвіти – поєднання її обов'язкового характеру з добровільно обраним змістом – найбільше виправдав себе у нашому закладі. У процесі самоосвіти реалізуються основні дидактичні принципи навчання – систематичності, послідовності, наступності, зв'язку з практикою. Відмінною рисою самоосвіти фахівця швейної галузі є те, що результатом такої роботи виступає ефект розвитку учнів, а не тільки власне самовдосконалення в особистому та професійному планах. Тому самоосвіта фахівця швейної галузі має суттєве значення для реалізації на практиці раніше отриманої освіти, формування вмінь професійної педагогічної діяльності.

Самоосвіта – це безперервний процес саморозвитку та самовдосконалення фахівців швейної галузі.

Самоосвіта фахівця швейної галузі є основною формою підвищення педагогічної компетентності, яка складається з удосконалення знань та узагальнення педагогічного досвіду шляхом цілеспрямованої самоосвітньої роботи. Самоосвіта здійснюється індивідуально або колективно. Суто індивідуально її може виконувати високорозвинена особистість, діяльність якої продуктивна і творча.

Шляхом досконалої організації самоосвітньої діяльності постійно удосконалюється професійна майстерність фахівця швейної галузі і, як наслідок, формується авторитет фахівця швейної галузі серед учнів, батьків, колег. Творчо працюючий педагог сам створює свій особистий імідж.

1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ ШВЕЙНОЇ ГАЛУЗІ

1.1 Мета самоосвіти

Самоосвітня діяльність фахівця швейної галузі – свідомо діяльність з удосконалення своєї особистості як фахівця: адаптування своїх індивідуально неповторних якостей до вимог педагогічної діяльності,

постійне підвищення професійної компетентності та неперервне вдосконалення якостей своєї особистості.

Мета самоосвіти:

- розширення загальнопедагогічних і психологічних знань з метою поширення й удосконалення методів навчання й виховання;
- поглиблення предметних знань;
- оволодіння досягненнями педагогічної науки, передової педагогічної практики;
- підвищення загальнокультурного рівня фахівця швейної галузі.

Самоосвіта є об'єктивною потребою, яка мотивується такими **чинниками:**

- щоденна робота з інформацією;
- творча атмосфера;
- конкуренція;
- зміни в суспільстві;
- громадська, суспільна думка.

Вогнище розпалюється вогнищем, особистість формується особистістю. Самоосвіта є процесом **двоаспектним**. По-перше, вона є продовженням логічного ланцюга професійної освіти: школа, ВНЗ, післядипломна освіта, самостійна. По-друге, самоосвіта є наслідком «незадоволення» професійною освітою.

Актуальність самоосвіти фахівця швейної галузі зумовлена психологічними аспектами та специфікою викладацької праці:

- самоосвіта повідомляє істину, яка інтерпретується відповідно до власних, часто застарілих поглядів;
- майбутні фахівці швейної галузі обмежені у часі для отримання інформації в порівнянні зі здобувачами освіти;
- майбутні фахівці швейної галузі мають нерідко обмежене коло спілкування із своїми однолітками, й це коло обмежене професійними інтересами.

Самоосвіту фахівця швейної галузі можна розглядати як сукупність **складових:**

- **Самооцінка** – вміння оцінювати свої можливості;

- **Самооблік** – вміння брати до уваги наявність своїх якостей;
- **Самовизначення** – вміння вибрати своє місце в житті, суспільстві, вміння усвідомлювати свої інтереси;
- **Самоорганізація** – вміння знайти джерело пізнання й адекватності своїм можливостям, форми самоосвіти, планувати, організувати робоче місце та діяльність;
- **Самореалізація** – реалізація особистістю своїх можливостей;
- **Самокритичність** – вміння критично оцінювати переваги та недоліки власної роботи;
- **Саморозвиток** – результат самоосвіти.

Тому, лише формуючи цю сукупність, можна передбачити свідому самоосвітню діяльність фахівця швейної галузі.

Самоосвіта фахівця швейної галузі є одним з найважливіших шляхів упровадження педагогічної науки у викладацьку практику. Вся система самоосвіти фахівця швейної галузі-предметника розглядається як постійне та нерозривне співвідношення між педагогічною теорією та практикою.

Методика та техніка самоосвіти безпосередньо пов'язані з рівнем сформованості в фахівців швейної галузі системи основних **педагогічних умінь**:

- вивчати необхідну літературу та передовий педагогічний досвід;
- виокремлювати з літератури, що вивчається, та передового педагогічного досвіду основні актуальні положення, факти, явища, що піднімають теоретичний та методичний рівень;
- вибирати з прочитаного та побаченого думки та методичні знахідки для апробації у власній педагогічній діяльності;
- систематизувати та розробити науково-методичне узагальнення;
- впроваджувати досягнення психолого-педагогічної науки та викладацької практики у власний досвід роботи зі здобувачами освіти.

1.2. Принципи самоосвітньої діяльності фахівця швейної галузі

У педагогічній літературі виділяються такі **принципи** самоосвіти

фахівця швейної галузі:

1. Принцип цілісності (системність самоосвітньої діяльності).
2. Принцип діяльності (практична спрямованість роботи).
3. Принцип мобільності (відповідність змісту самоосвіти рівню професійної компетентності).
4. Принцип самореалізації (впровадження в життя своїх внутрішніх можливостей та здібностей).
5. Принцип самореалізації (здатність особистості раціонально організувати свою діяльність).

Досконала організація самоосвіти залежить від багатьох факторів. Багато залежить від мотивів самоосвіти, об'єктивної і суб'єктивної значущості, теоретичної і практичної підготовки, ступеня оволодіння вміннями здійснювати самоосвітню роботу, фізіологічного й емоційного стану та інших факторів.

Основні принципи

організації самоосвітньої роботи фахівців швейної галузі

1. Взаємообумовленість мети, суті, змісту, структури методичної роботи і суспільних потреб, педагогічної практики. Цей принцип вимагає, зокрема, єдності ідейно-політичної та професійної підготовки фахівця швейної галузі, посилення уваги до методологічних знань.
2. Безперервність і систематичність підвищення кваліфікації та професійної майстерності працівників упродовж всієї педагогічної діяльності.
3. Комплексне вивчення питань соціології, психології, дидактики, теорії виховання, наукових основ викладання навчальних предметів та поєднання науково-теоретичної підготовки з оволодінням вміннями та навичками, необхідними в педагогічній діяльності.
4. Випереджальний характер підвищення кваліфікації фахівця швейної галузі, своєчасне отримання наукової інформації, рекомендацій психолого-педагогічної науки і кращого педагогічного досвіду.
5. Урахування рівня підготовки та індивідуальних інтересів майбутніх фахівців швейної галузі, диференціація змісту і методів методичної роботи.

6. Узгодженість і наступність підрозділів методичної роботи та курсової підготовки, ретельне виконання фахівця швейної галузіми до курсових завдань, що дає змогу ліквідувати розрив між практичною діяльністю фахівця швейної галузі, узагальнення його досвіду, тобто формування творчого мислення фахівця швейної галузі.

7. Взаємозв'язок методичної роботи з творчими пошуками окремих фахівців швейної галузі і всього колективу.

1.3 Аспекти вибору змісту і форм самоосвітньої роботи фахівців швейної галузі

1. Опрацювання законодавчих та нормативно-правових документів з питань освіти;

2. Вивчення нових наукових ідей, найактуальніших педагогічних проблем (у відповідності до науково-методичної проблеми закладу вищої освіти);

3. Вивчення передового педагогічного досвіду;

4. Робота над індивідуальною психолого-педагогічною проблемою, докурсовим та післякурсним завданням.

1.4 Вимоги до організації самоосвіти фахівців швейної галузі

I. П. Жерносек виокремлює низку вимог до організації самоосвіти фахівців швейної галузі:

1. Зв'язок самоосвіти з практичною діяльністю фахівців швейної галузі. Результатом самоосвітньої роботи фахівця швейної галузі має стати поліпшення якості викладання предмета, виховання та розвитку здобувачів освіти за допомогою свого предмета.

2. Систематичність і послідовність самоосвіти, безперервний характер роботи постійне ускладнення змісту й форм самоосвіти.

3. Комплексний підхід до добору змісту й організації обраної теми з самоосвіти.

4. Індивідуальний характер самоосвіти як найгнучкішій форми отримання знань (форми та методи самоосвіти мають бути підпорядковані особливостям особистості фахівця швейної галузі наявності в нього професійно значущих якостей, умовам його професійності, його реальним можливостям тощо)

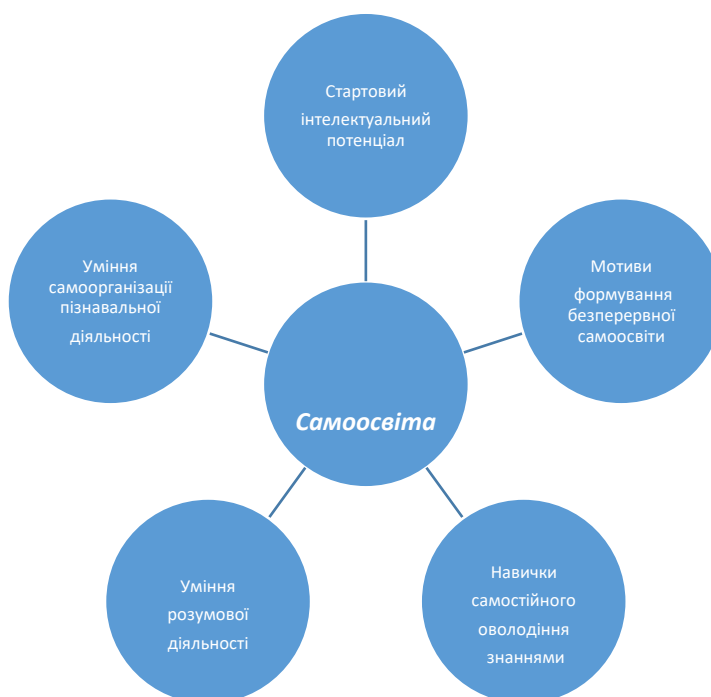
5. Гласність і наочність результатів самоосвітньої роботи в педагогічному колективі свого закладу освіти, району, області.

6. Створення в закладі вищої освіти умов, що спонукають фахівця швейної галузі до самоосвітньої діяльності.

7. Завершеність самоосвітньої роботи на кожному її етапі (участь у семінарах, засіданнях науково-методичних кафедр, педагогічних читаннях, конференціях тощо).

Для фахівця швейної галузі є обов'язковим розуміння постійного навчання, адекватна самооцінка та усвідомлення необхідності в самоосвіті.

2.ОСНОВНІ КОМПОНЕНТИ САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ



1) **Стартовий інтелектуальний потенціал** – це певний обсяг знань, умінь та навичок, набутих майбутнім фахівцем швейної галузі.

При постійному саморозвитку фахівця швейної галузі постійно удосконалюється рівень інтелектуальної компетентності фахівця швейної галузі, а саме:

- стан науково-теоретичної підготовки;
- стан психолого-педагогічної підготовки;
- стан методичної підготовки;
- стан технологічної підготовки.

2) **Мотиви формування безперервної самоосвіти.**

Під мотивацією розуміють сукупність внутрішніх та зовнішніх сил, які збуджують фахівця швейної галузі до діяльності та надають їй певного смислу. Серед мотивів найчастіше зустрічаються:

- прагнення до постійного самовдосконалення;
- прагнення до самовираження;
- прагнення самореалізації та самоствердження особистості;
- професійне зростання;
- розширення кругозору;
- підвищення рівня розвитку усіх видів компетентностей;
- наявність пізнавальної зацікавленості;
- створення позитивного іміджу серед вихованців та колег;
- підвищення кваліфікаційної категорії під час атестації;
- отримання нагород;
- підвищення особистісного рейтингу на різних рівнях підпорядкування.

Психологи виділяють в структурі мотивації такі компоненти:

- самосвідомість,
- самовиховання,
- самонавчання.

3) ***Навички самостійного оволодіння знаннями*** – це навички, набуті людиною на підставі власних психофізіологічних особливостей та удосконалені у процесі життєдіяльності:

- читання;
- слухання;
- спостереження;
- експеримент.

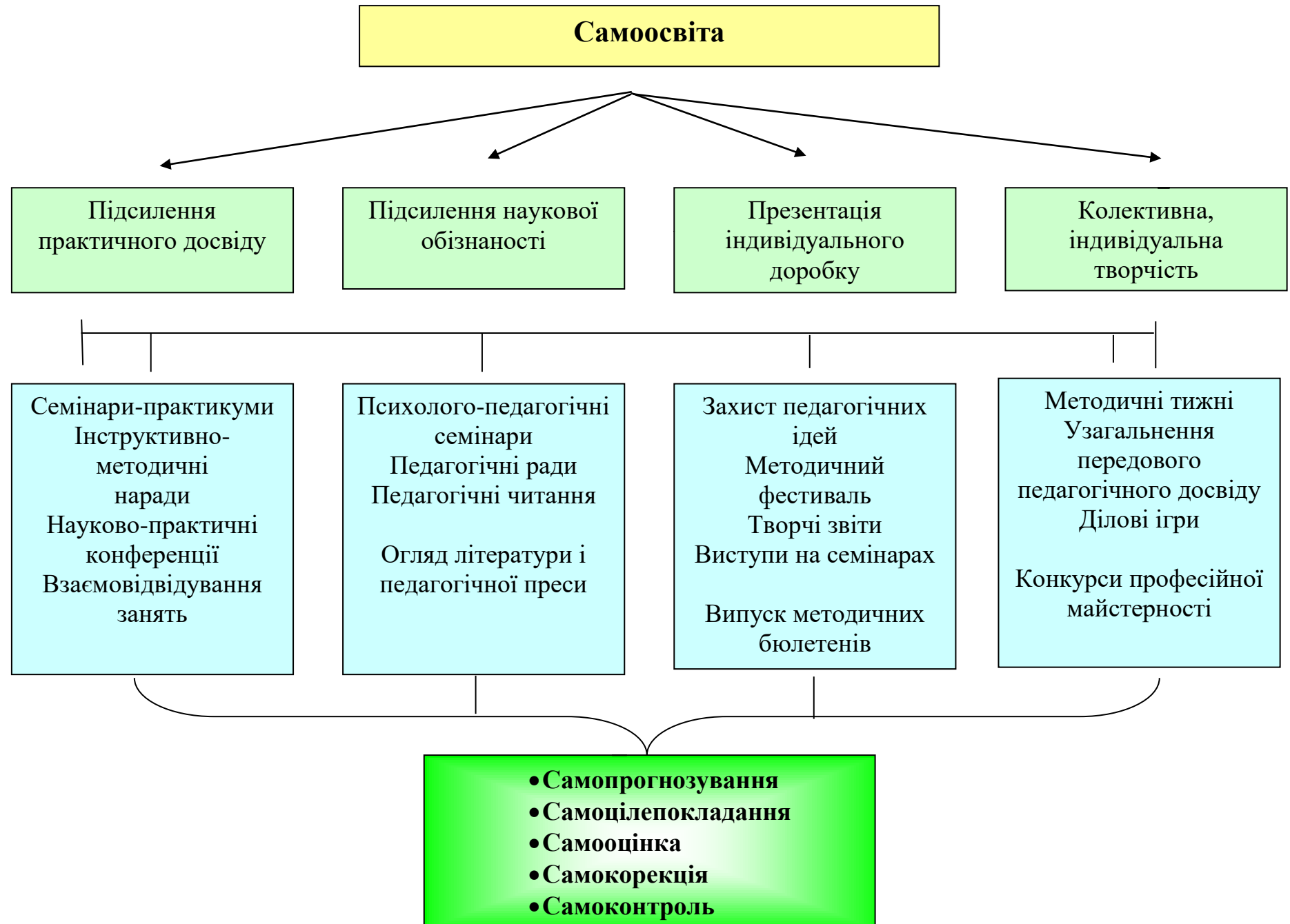
4) ***Уміння розумової діяльності:***

- чуттєве пізнання;
- техніка мислення;
- вибір проблем та шляхів рішення.

5) ***Уміння самоорганізації пізнавальної діяльності*** – це вибір джерел пізнання:

- вибір форм самоосвіти;
- планування;
- організація робочого місця; самоорганізація;
- самоаналіз;
- самоконтроль.

3. НАПРЯМКИ РЕАЛІЗАЦІЇ САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ ШВЕЙНОЇ ГАЛУЗІ

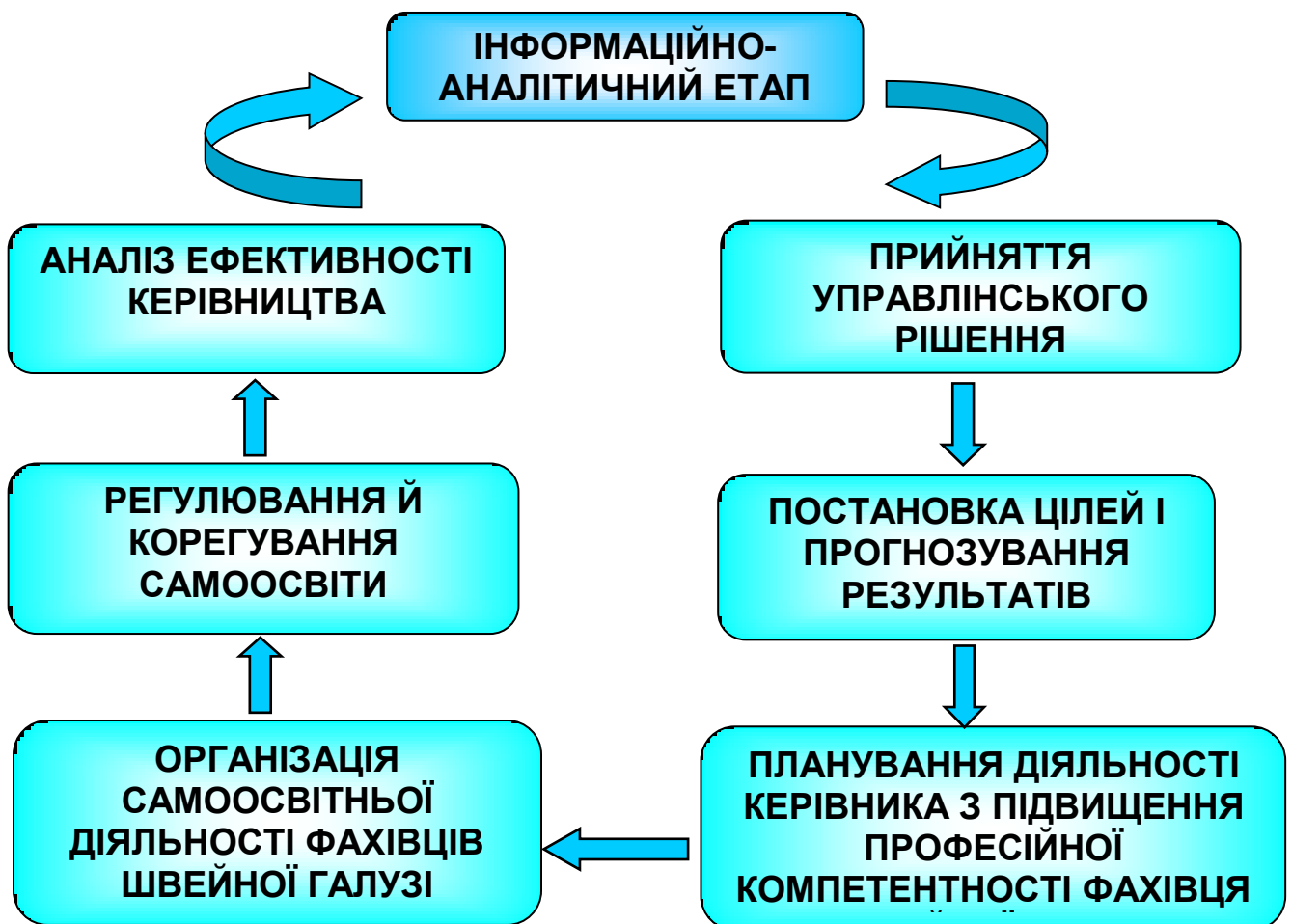


4. ЕТАПИ САМООСВІТИ ФАХІВЦЯ ШВЕЙНОЇ ГАЛУЗІ

ЕТАПИ	ЗМІСТ РОБОТИ	ТЕРМІН
I. Діагностичний	<ol style="list-style-type: none"> 1. Аналіз утруднень. 2. Постановка проблеми. 3. Вивчення літератури з проблеми, ППД. 	І рік роботи над темою.
II. Прогностичний	<ol style="list-style-type: none"> 1. Визначення мети й завдань роботи. 2. Розробка системи заходів, спрямованих на розв'язання проблеми. 3. Прогнозування результатів. 	І рік роботи над темою.
III. Практичний	<ol style="list-style-type: none"> 1. Впровадження перспективного педагогічного досвіду, системи заходів. 2. Формування методичного комплексу. 3. Відстеження процесу, поточних, проміжних результатів. 4. Коригування роботи. 	II рік роботи над темою. (III), (IV).
IV. Узагальнюючий	<ol style="list-style-type: none"> 1. Підведення підсумків. 2. Оформлення результатів роботи. 3. Подання матеріалів. 	III рік роботи над темою. (IV), (V).
V. Впроваджувальний	<ol style="list-style-type: none"> 1. Використання досвіду самим педагогом у процесі подальшої роботи. 2. Розповсюдження. 	У подальшій педагогічній діяльності.

5. ОСНОВНІ ФУНКЦІЇ КЕРІВНИКА ЩОДО ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ ШВЕЙНОЇ ГАЛУЗІ

- 1) *Аналітико-прогностична* – дійснення діагностики і спонукання до самодіагностики професійної діяльності.
- 2) *Планування* – допомогти у формуванні проблеми і завдань, очікуваних результатів.
- 3) *Організаційно-координаційна* – підбір літератури, консультації щодо розробки програми, організація показу успіхів.
- 4) *Контрольно-оцінювальна* – спланувати систему внутрішнього контролю.
- 5) *Регулятивно-корекційна* – рефлексивна оцінка процесу і результатів, вихід на нову проблему.



В системі внутрішкільного контролю передбачається самоосвітньою діяльністю три основні види контролю адміністрації:

- **Попередній контроль.** Він здійснюється на початку навчального року, коли педагоги готуються до нового навчального року й складають плани самоосвіти. Своєчасні поради та рекомендації адміністрації допоможуть педагогу реально відібрати питання для самостійного опрацювання, зосередити увагу на головних напрямках свого самовдосконалення. Провідний метод контролю – співбесіди з окремими фахівця швейної галузіми та керівниками.

- **Поточний контроль.** Протягом навчального року аналізуються відвідані заняття, проведені виховні заходи, контрольні роботи тощо. Вивчається творча лабораторія фахівця швейної галузі. Адміністрація допомагає осмислити та обґрунтувати вдалі моменти в роботі, а разом з тим – виявити недоліки в роботі, певні труднощі, проаналізувати причини їх появи. Отже, кваліфікована допомога, надана на підставі аналізу роботи фахівця швейної галузі, надихає його на цілеспрямовану творчу самоосвітню діяльність.

- **Підсумковий контроль.** Здійснюється наприкінці семестру чи навчального року. Частіше за все відбуваються у формі бесіди з фахівця швейної галузі.

6. КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ САМООСВІТИ

1) *Педагогічний* – освітні програми і технології, рівень навченості здобувачів освіти.

2) *Психологічний* – рівень психофізіологічного комфорту, розвинутість професійних та особистісних якостей.

3) *Соціально-психологічний* – характер взаємин між учасниками освітнього процесу, розширення комунікативного простору.

4) *Соціальний* – рейтинг фахівця швейної галузі.

5) *Науково-методичний* – підвищення кваліфікації, авторські програми, впровадження педагогічних технологій, активність у науково-методичній роботі.

2.3. Організація, методика проведення експерименту та визначення вхідного рівня сформованості професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі

Шляхом аналізу психолого-педагогічних досліджень вдалося виокремити декілька організаційно-методичних чинників, які сприяють підвищенню професійної компетентності для самоосвіти фахівців швейного виробництва з акцентом на сучасні комп'ютерні технології. Шляхом теоретичного та практичного дослідження визначено рівень мотивації до вивчення фахових дисциплін майбутніми фахівцями швейного виробництва. Досліджено вміння студентів відрізнати навчальний матеріал від інших предметів, а також вплив інтеграції гуманітарних і фундаментальних професій на самоосвіту. Як експериментальна наука, педагогічний експеримент необхідний для розуміння та перевірки всіх процесів, що відбуваються в навчальній діяльності. *Rephrase* Це пояснюється тим, що педагогіка є експериментальною сферою.

Визначено, що педагогічний експеримент, на відміну від інших методів, створює умови для: 1) перевірки ефективності запроваджень у освітній процес; 2) порівняння ролі та впливу різних факторів на педагогічний процес; 3) вибору оптимальних факторів для організації певних ситуацій навчання та виховання; 4) виявлення умов реалізації певних педагогічних задач; 5) виявлення специфіки та закономірностей перебігу педагогічного процесу в конкретних, у тому числі, й заданих умовах [1].

Педагогічний експеримент ми розглядаємо як метод дослідження, що дозволяє здійснювати перевірку результатів, зокрема сформованості професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі.

Основними вимогами щодо планування педагогічного експерименту та оптимізації досліджуваного процесу стали:

- об'єктивність дослідження процесу сформованості професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі на що впливали природні умови навчального процесу та закритий характер дослідження;
- комплексність підходу до сформованості компонентів професійної компетентності до самоосвіти, що відображають цілісне уявлення про процес

сформованості професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі;

- контрольні зрізи в експериментальних і контрольних групах мають проводитись одночасно;

- для чистоти педагогічного експерименту, здобувачі освіти, які є учасниками, не знали, що вони беруть участь в експерименті, і не змінювали свого ставлення донавчання;

- для порівняння з експериментальними групами обиралися контрольні групи здобувачів освіти.

У педагогічному експерименті використовувались різні методи дослідження.

Усього в педагогічному експерименті взяли участь 26 здобувачів освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Діагностика проводилась в процесі вивчення дисциплін «Конструювання швейних виробів» та «Моделювання швейних виробів» за навчальним планом університету.

Маємо звернути увагу на методику вибірки однорідних за складом груп для формувального етапу педагогічного експерименту.

Для визначення однорідності груп нами було використано низка психолого-педагогічних методик для визначення адекватності самооцінки, наприклад «Вербальна діагностика самооцінки особистості» [4, с. 34], який дав змогу визначити рівні самооцінки – високий, достатній, низький. Оскільки тести мали питання, де здобувачі освіти оцінювали себе, необхідно було врахувати вплив адекватності самооцінки в групах ЕГ та КГ. Допустиму похибку показника значущості адекватності самооцінки виявлено за коефіцієнтом рангової кореляції Спірмена.

Таблиця 2.1.

Адекватність самооцінки в експериментальній та контрольній групах

Групи (кількість осіб)	Адекватність самооцінки				
	Неприховано занижена	Тенденція до заниженої	Адекватна	Тенденція до завищеної	Неприхова но завищена
ЕГ (197)	6	12	158	12	9

КГ(189)	5	15	150	11	8
Різниця d	1	3	8	1	1

Висновок: зв'язок між ознаками адекватності в групах тісний і лінійний.

На основі визначення кількісних даних адекватності самооцінки окремо в кожній групі нами була висунута гіпотеза H_0 : коефіцієнт рангової кореляції Спірмена дорівнює нулю й не впливає на адекватність самооцінки в досліджуваних групах та гіпотеза H_1 – коефіцієнт рангової кореляції Спірмена не дорівнює нулю й впливає на адекватність самооцінки в досліджуваних групах.

З таблиць Стьюдента знаходимо $T_{\text{табл.}}=(3; 0,05) = 4,3026$.

Оскільки $T_{\text{спостер.}} > T_{\text{табл.}}$, то гіпотезу H_0 відхиляємо. Отже, коефіцієнт рангової кореляції Спірмена статистично є значимим і знаходиться в межах $[-1; +1]$. Для виявлення значущості похибки вимірювання складемо рівні адекватності самооцінки (табл. 2.2.) за показниками таблиці 2.1.

Таблиця 2.2.

Результати тесту за рівнями самооцінки (констатувальний етап педагогічного експерименту)

Рівні адекватності самооцінки	p - коефіцієнт Спірмена	Експериментальні групи	
		ЕГ (осіб)	КГ (осіб)
неадекватно високий	[0,91 – 1,00]	9	8
високий	[0,61 – 0,90]	12	11
адекватний	[0,41; 0,60]	158	150
низький	[0; 0,40]	12	15
неадекватно занижений	[- 1; 0]	6	5
Σ		197	189

Таким чином, одержуємо: неадекватність в КГ складає 7%, в ЕГ – 8%, що може впливати на достовірність одержаних результатів.

Висновок: оскільки, допустимою похибкою в педагогічних дослідженнях прийнято помилку $\alpha=0,05$ маємо зробити вибірку, що буде задовольняти цій похибці.

Отже, з 26 осіб було відібрано до формульовального етапу педагогічного

експерименту (ЕГ – 12 осіб, та КГ – 14 осіб, зі здобувачів освіти факультету технологічної і професійної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Для впровадження інноваційних технологій у процесі сформованості професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі та у визначення однорідності груп під час педагогічного експерименту, важливим, на нашу думку, є визначення стилів навчання, до яких схильні здобувачі освіти. Відповідно до визначених стилів навчання можливе визначення бажання до засвоєння знань самостійно, адже кожен із стилів має відповідну характеристику. Нами було застосовано тест П. Хоні і А. Мамфорда «Стилі навчання». Автори виокремлюють чотири стилі схильності до навчання: активісти, мислителі, теоретики, прагматики.

Результати такого тестування сприяють вибору методів навчання, побудові продуктивного та безконфліктного спілкування. В нашому випадку це дасть змогу визначити однорідність схильності здобувачів освіти до стилів навчання і порівняти вплив та ефективність впровадження інноваційних технологій в подальшому експерименті. Для кращого сприйняття результати представлені гістограмою на рис. 2.1.

За результатами діагностування можна припустити, що загальний рівень здобувачів освіти до відповідних стилів навчання є однорідним. Найбільший відсоток здобувачів освіти, які відносяться до *активістів*. Вони люблять ділитися досвідом; одержувати відгуки на свою роботу; відкриті до спілкування з викладачем; здатні застосовувати теорію на практиці; люблять свободу дій, творчі завдання та конкурси, але вони не схильні до теоретизації, тобто і до самостійного засвоєння знань, не сприймають абстрактні поняття та навчатися за підручниками, оскільки вони є імпульсивними, нездатними довести до кінця розпочату справу, швидко набридають одноманітні види діяльності. Отже, це є здобувачі освіти, які схильні до самостійного засвоєння знань за допомогою інноваційних та інтерактивних методів навчання.

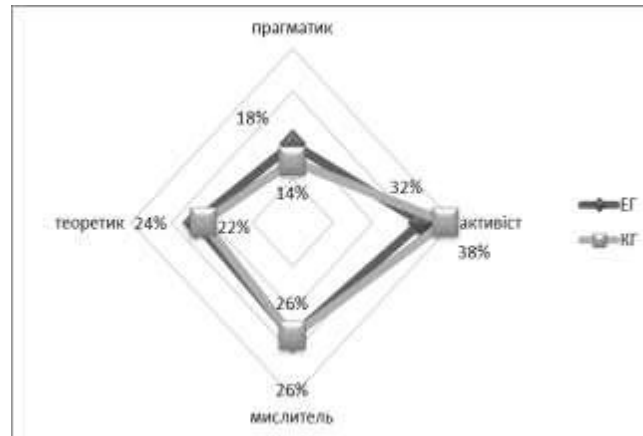


Рис. 2.1. Порівняльна гістограма діагностики схильності здобувачів освіти до стилів навчання

Однакову кількість відсотків мають *мислителі* (ЕГ – 26%, КГ – 26%) – у них є здатність до пояснень та дискусій, люблять участь в обговореннях; важливими для них є чіткість та ясність та достатність часу для роздумів але вони не сприймають заняття, спрямовані на розв’язування задач; виконання ролей (симуляції); оцінки іншими учасниками. Такі особи схильні до самоосвіти та саморозвитку, оскільки здатні приділяти достатньо часу для одержання інформації. Здобувачі освіти, які відносяться до групи *теоретиків* (ЕГ – 24%, КГ – 22%), – здатні створювати загальну теорію на основі окремих випадків; теоретичних роздумів та експертним оцінок; гарно систематизують здобуті знання, але їм не притаманна участь до роботи в групах; симуляції та рольові ігри; самостійність; без бажань виконують комунікаційні справи. *Прагматики* (ЕГ – 18%, КГ – 14%) – позитивно ставляться до дискусій в невеликих групах; вирішення практичних проблем; участі у експериментах але не сприймають оцінювання себе іншими; викладачів з авторитарним стилем навчання; систематизацію будь-чого; вважають, що практика має бути пов’язана з теорією.

Перевіримо однорідність груп ЕГ та КГ на вхідному контролі за показниками визначення стилів навчання. Висунемо гіпотезу H_0 – групи за досліджуваною ознакою відрізняються несуттєво та альтернативну до неї H_1 – групи за досліджуваною ознакою відрізняються суттєво. Складемо таблицю 2.3.

Таблиця 2.3

Розрахунки результатів діагностики визначення стилів навчання в групах ЕГ та КГ на вхідному контролі за критерієм Колмогорова-

Смірнова

Компонент схильності здобувачів освіти до стилів навчання	Констатувальний етап педагогічного експерименту				
	ЕГ (осіб)			КГ (осіб)	
	n/n	$n_{\text{нак}}/n$	m/m	$m_{\text{нак}}/m$	$\left \frac{n_{\text{нак}}}{n} - \frac{m_{\text{нак}}}{m} \right $
Теоретик	0,2437	0,2437	0,2169	0,2169	0,0268
Прагматик	0,1777	0,4214	0,1429	0,3598	0,0616
Активіст	0,3197	0,7411	0,3810	0,7408	0,0003
Мислитель	0,2589	1,0000	0,2592	1,0000	0,0000
Σ	1,0000		1,0000		$d_{\text{max}}=0,0616$

Отже, $\lambda_{\text{кр}} = 1,36 > \lambda_{\text{емп}} = 0,4628$, звідки випливає - приймається H_0 та це доводить, що вибрані групи є однорідними за показниками стилів навчання.

Мотиваційно-ціннісний компонент.

Мотивація у самоосвітній компетентності, як і в загальному в освітньому процесі, є необхідним елементом, що здатний створити із не дуже старанного студента висококваліфікованого фахівця. Тому для визначення мотивації ми обрали психолого-педагогічний тест на визначення основних потреб – мотиваторів.

Для визначення мотивації взято за основу та адаптовано методику «Діагностика мотиваторів соціально-психологічної активності особистості». Використана методика допомагає визначити основні потреби-мотиватори особистості. Методологічною основою слугує теорія мотивації Д. Макклелланда, а також низка її більш сучасних інтерпретацій. Методика дозволяє визначити домінуючі мотиватори здобувачів освіти – досягнення успіху; прагнення до влади; тенденція до афіліації (груповому визнанню та повазі). Це дає змогу визначити мотивацію в процесі навчання, а також ми можемо умовно поділити домінуючі потреби, щодо навчання, на високий, достатній та низький рівень. Тобто *досягнення успіху в цілому* – ми відносимо до високого рівня, оскільки це свідчить про високу мотивацію до навчання в цілому; *стремління до влади* свідчить про те, що студент розглядає навчання лише як засіб, а не мету, але це допомагає йому у навчанні, тому ми відносимо це до середнього рівня; *тенденція до афіліації* свідчить про те, що одержання поваги в інших може стимулювати навчання, але може досягатися й іншими засобами, тому ми розглядаємо це як низький рівень мотивації до

навчання.

Висуємо статистичну гіпотезу H_0 – за досліджуваною ознакою одержані результати в групах відрізняються несуттєво та альтернативну до неї H_1 – групи за досліджуваною ознакою відрізняються суттєво.

Критерій Колмогорова-Смірнова використаємо на рівні значущості $\alpha=0,05$, тобто з достовірністю результатів 95%, $\lambda_{кр} = 1,36$

Таблиця 2.4

Вхідні рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів за результатами діагностики мотиваторів соціально-психологічної активності особистості

Рівні знань	Констатувальний етап педагогічного експерименту				
	ЕГ (осіб)		КГ (осіб)		
	Відносна частота	Накопичені частоти	Відносна частота	Накопичені частоти	Максимальна різниця
	n_i/n	$n_{інак}/n$	m_i/m	$m_{інак}/m$	$\left \frac{n_{інак}}{n} - \frac{m_{інак}}{m} \right = d_{max}$
Високий	0,1929	0,1929	0,1693	0,1693	0,0236
Достатній	0,4619	0,6548	0,5185	0,6878	0,0330
Низький	0,3452	1,0000	0,3122	1,0000	0,0000
Σ	1,0000		1,0000		$d_{max}=0,0330$

Отже, $\lambda_{кр} > \lambda_{емп}$, на рівні достовірності 95% приймається гіпотеза H_0 – групи за досліджуваною ознакою відрізняються несуттєво.

Висновок. Групи ЕГ та КГ за рівнями сформованості мотиваційно-ціннісного компонента сформованості професійної компетентності до самоосвіти є однорідними.

Когнітивно-креативний компонент.

Для одержання результатів формувального етапу педагогічного експерименту щодо сформованості професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі та виявлення рівнів когнітивно-креативного компоненту, який базувався на рівні знань з фахових дисциплін взято за основу та адаптовано методику «Самооцінка творчого потенціалу особистості» (Додаток Б), що дав змогу визначити три рівні творчого потенціалу ЕГ і КГ. У дослідженні враховано особливості тестового контролю знань здобувачів освіти навчального закладу освіти [6], [7]. Відповідно до запропонованих рівнів інтерпретовано тест таким чином: 48 і більше балів – високий рівень, 24-47 – достатній, 23 і менше – низький

рівень.

Результати вхідного контролю розвитку когнітивно-креативного компоненту сформованості професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі наведено в таблиці 2.5.

Висунемо статистичну гіпотезу H_0 – за досліджуваною ознакою одержані результати в групах відрізняються несуттєво та альтернативну до неї H_1 – групи за досліджуваною ознакою відрізняються суттєво.

Критерій Колмогорова-Смірнова використаємо на рівні значущості $\alpha=0,05$, тобто з достовірністю результатів 95%.

Таблиця 2.5

Розрахунки значення критерію Колмогорова-Смірнова за результатами вхідних рівнів сформованості когнітивно-креативного компонента сформованості професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі

Рівні	Констатувальний етап педагогічного експерименту				
	ЕГ (осіб)		КГ (осіб)		Максимальна різниця
	Відносна частота	Накопичені частоти	Відносна частота	Накопичені частоти	
	n_i/n	$n_{інак}/n$	m_i/m	$m_{інак}/m$	
Високий	0,1878	0,1878	0,1323	0,1323	0,0555
Достатній	0,3756	0,5634	0,4021	0,5344	0,0290
Низький	0,4366	1,0000	0,4656	1,0000	0,0000
Σ	1,0000		1,0000		$d_{max}=0,0555$

Висновок. Групи ЕГ та КГ експерименту за рівнями сформованості когнітивно-креативного компонента самоосвітньої компетенції майбутніх інженерів комп'ютерних систем і автоматики є однорідними.

Особистісно-рефлексивний компонент. Для більш достовірного визначення сформованості особистісно-рефлексивного компоненту професійної компетентності до самоосвіти ми використали декілька методик.

Важливим у визначенні сформованості особистісно-рефлексивного компоненту сформованості професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі є визначення рівня емоційного інтелекту. Для цього нами була взята за основу та адаптована методика Н. Холла на емоційний інтелект, котра містить шкали, що дають можливість визначити емоційну обізнаність, управління своїми емоціями, самомотивацію, емпатію,

розпізнавання емоцій інших людей. Для більш ретельнішого аналізу визначався рівень окремо за кожною шкалою методики емоційного інтелекту та інтегративний рівень емоційного інтелекту (сума за всіма шкалами) (рис. 2.2).

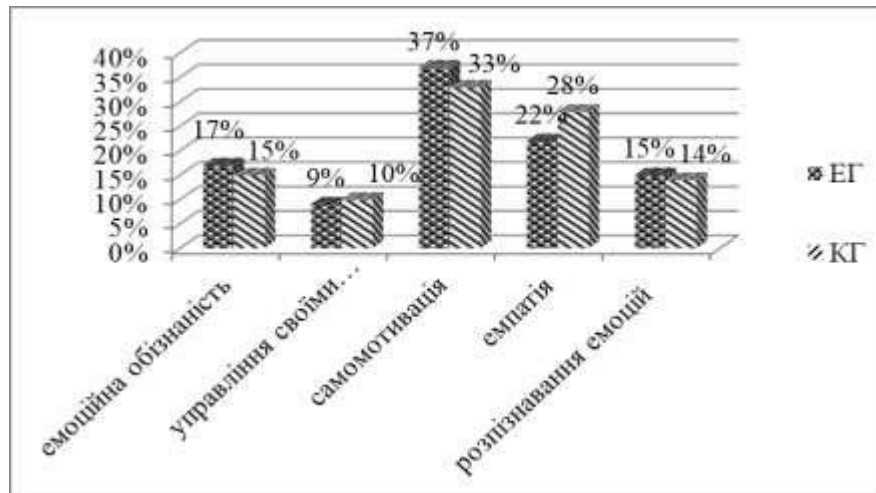


Рис. 2.2. Порівняльна гістограма показників емоційного інтелекту здобувачів освіти

Відповідно до показників гістограми констатуємо, що здатність усвідомлювати та визнавати власні емоції, вміння їх аналізувати, розуміти які емоції вони відчувають, чому і що привело до таких відчуттів, уявляти взаємозв'язок між почуттями та подіями, тобто за шкалою *емоційна обізнаність* різниця між ЕГ (17%) та КГ (15%) становить 2%.

Емоційна гнучкість, довільне керування власними емоціями, тобто за шкалою *управління своїми емоціями* результат становить 9% - ЕГ та 10% - КГ.

Шкала *самомотивації* дала можливість визначити кількість здобувачів освіти з високою самомотивацією, що проявляється в бажанні до дій та досягнень. Це розглядалося під час педагогічного експерименту крізь призму досягнень та мети в процесі здобуття професії (ЕГ -37%; КГ - 33%). Різниця склала 4%.

Розуміння переживань емоційного стану, проникнення в переживання іншої людини притаманне 22% ЕГ та 28% КГ (різниця 6%), що показує нам результат за шкалою *емпатія*.

За шкалою *здатність до розпізнавання емоцій інших людей*, уміння розуміти людину за допомогою вербальних і невербальних способів передачі

інформації та вміння впливати на емоційний стан людини майже рівні - 15% у здобувачів освіти ЕГ та 14% у КГ.

Такі шкали, як управління своїми емоціями та емпатія в своїй основі мають психологічні властивості особистості. Емпатія базується на почуттях та життєвому досвіді і не залежить від інтелектуальних здібностей. Студентський вік є неоднозначним у психологічному розвитку. Це пора закоханості та розвитку найпрекрасніших почуттів, але, разом з тим, розвиваються і негативні почуття, коли приходить розчарування, що має вплив на емпатійність. Навчання в закладі вищої освіти та здобування професії не завжди співпадає з очікуваннями молодої людини, що нерідко призводить до розчарувань, тому здобувачі освіти перших курсів переживають безліч емоційних стресів. Здобуття самостійності та відповідальності приводить до різноманітних особистісних змін, що не завжди позитивно впливає на спілкування з іншими. На фоні таких емоційних переживань не завжди молода людина здатна до управління емоціями. Тому, на нашу думку, освітній процес не може впливати на результативність таких двох шкал, як емпатія та управління емоціями. На рівень результативності за шкалами емоційна обізнаність, самомотивація, розпізнавання емоцій інших людей, зокрема здобувачів освіти, впливає робота викладача, наприклад застосування сучасних інноваційних педагогічних технологій в освітньому процесі. Ці шкали залежать не лише від психологічних особливостей і життєвого досвіду, а й вимагають когнітивної основи та інтелектуальних здібностей, із застосуванням яких буде збільшуватися чи зменшуватися результативність шкал, що є складовими емоційного інтелекту.

Нами було визначено інтегративний рівень емоційного інтелекту (сума завсіма шкалами) (табл. 2.6).

Таблиця 2.6

Рівні емоційного інтелекту майбутніх фахівців швейної галузі

Рівні	ЕГ		КГ	
	кількість	%	кількість	%
Високий	6	5	5	4
Достатній	58	53	58	50
Низький	46	42	53	46
Σ	110	100	116	100

Для одержання результатів сформованості особистісно-рефлексивного компоненту сформованості професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі було використано методику А. Карпова для визначення вхідних рівнів рефлексії у здобувачів освіти [4]. Ця методика надає можливість визначити такі види рефлексії як ретроспективна рефлексія діяльності (схильність до аналізу уже виконаної в минулому діяльності, змісту пережитої поведінки і, особливо, допущених помилок), рефлексія реальної діяльності (забезпечує безпосередній самоконтроль поведінки людини в актуальній ситуації, осмислення її елементів, аналіз того, що відбувається; обдумування суб'єктом поточної діяльності), розгляд майбутньої діяльності (поведінка в майбутньому, планування, прогнозування можливого фіналу, досягнення цілей), рефлексія спілкування з іншими людьми (сприймання, оцінювання, розуміння іншої людини в процесі спілкування). Одержані результати представлено гістограмою (рис. 2.3).

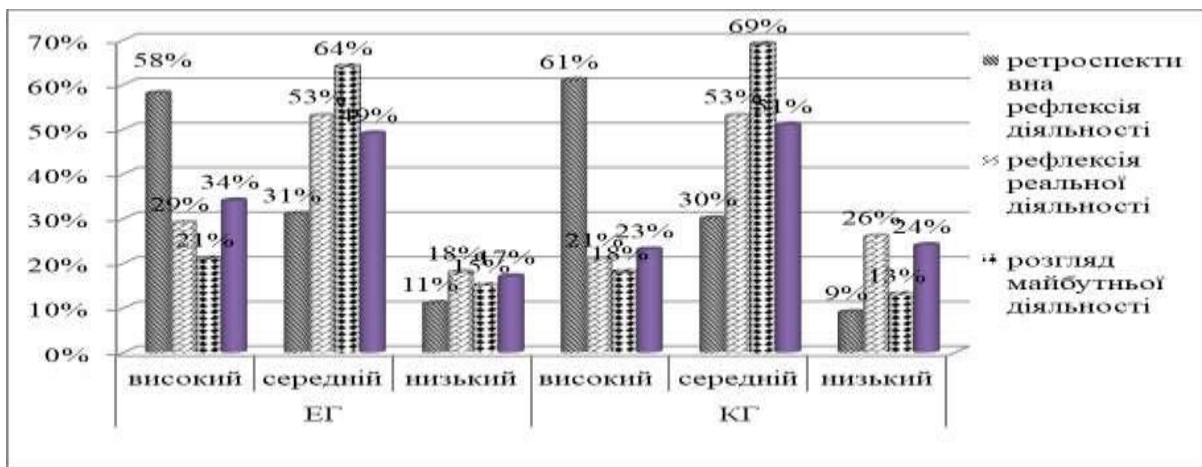


Рис. 2.3. Порівняльна гістограма результатів вхідних рівнів видів рефлексивності майбутніх фахівців швейної галузі

У процесі навчальної діяльності та розвитку сформованості професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі значну роль відіграє здатність здобувачів освіти до розуміння інших у спілкуванні, вміння донести вірно свою думку та розуміння іншої людини. Тому нами було визначено рівень рефлексії спілкування з іншими людьми. Методика А. Карпова та В. Пономарьової, за допомогою переводу балів в стени, дає можливість виявити загальний рівень рефлексивності здобувачів освіти. Стени дають можливість визначити три рівня рефлексивності – більше 7 стенив – високий рівень, від 6 по 4 стенив – достатній рівень, нижче 4 стенив – низький рівень.

Висунемо статистичну гіпотезу H_0 : за досліджуваною ознакою рівнів сформованості особистісно-рефлексивного компонента держані результати в групах відрізняються несуттєво та альтернативну до неї H_1 – групи за досліджуваною ознакою відрізняються суттєво.

Таблиця 2.7

Розрахунки значення критерію Колмогорова-Смірнова за результатами вхідних рівнів сформованості особистісно-рефлексивного компонента розвитку сформованості професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі

Рівні	Констатувальний етап педагогічного експерименту				
	ЕГ (осіб)			КГ (осіб)	
	Відносна частота	Накопичені частоти	Відносна частота	Накопичені частоти	Максимальна різниця
	n_i/n	$n_{інак}/n$	m_i/m	$m_{інак}/m$	$\left \frac{n_{інак}}{n} - \frac{m_{інак}}{m} \right = d_{max}$
Високий	0,2944	0,2944	0,2593	0,2593	0,0351
Достатній	0,4975	0,7919	0,5079	0,7672	0,0247
Низький	0,2081	1,0000	0,2328	1,0000	0,0000
Σ	1,0000		1,0000		$d_{max}=0,0351$

Отже, $\lambda_{кр} > \lambda_{емп}$ на рівні достовірності 95% приймається гіпотеза H_0 : групи за досліджуваною ознакою рівнів сформованості особистісно-рефлексивного компонента відрізняються несуттєво.

Висновок. Групи ЕГ та КГ за рівнями сформованості особистісно-рефлексивного компонента сформованості професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі.

Оцінювально-контролювальний компонент.

Перевіримо однорідність груп за вхідним рівнем сформованості оцінювально-контролювального компонента професійної компетентності до самоосвіти як базового для подальшого розвитку складових компонентів у процесі інтеграції гуманітарних, фундаментальних та фахових дисциплін.

Для дослідження однорідності груп для вхідного рівня нами було обрано методику Р. Шварцер, М. Єрусалем, В. Ромек «Шкала самоефективності» (Додаток В) для оцінювання здобувачами освіти власних здібностей та досягнення успіху від власної поведінки. Методика допомагає виявити ті особливості, що необхідно проявляти здобувачам освіти перших

курсів.

Висунемо статистичну гіпотезу H_0 – групи за досліджуваною ознакою (оцінювально-контролювальний компонент) відрізняються несуттєво та альтернативну до неї H_1 – групи за досліджуваною ознакою відрізняються суттєво.

Таблиця 2.8.

Вхідні рівні сформованості оцінювально-контролювального компонента самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців швейної галузі (розрахунки за критерієм Колмогорова-Смірнова)

Рівні	Констатувальний етап педагогічного експерименту				
	ЕГ (осіб)		КГ (осіб)		Максимальна різниця
	Відносна частота	Накопичені частоти	Відносна частота	Накопичені частоти	
	n_i/n	$n_{інак}/n$	m_i/m	$m_{інак}/m$	$\left \frac{n_{інак}}{n} - \frac{m_{інак}}{m} \right = d_{max}$
Високий	0,3455	0,3455	0,2586	0,2586	0,0869
Достатній	0,3182	0,6637	0,3879	0,6465	0,0172
Низький	0,3363	1,0000	0,3535	1,0000	0,0000
Σ	1,0000		1,0000		$d_{max}=0,0869$

Критерій Колмогорова – Смірнова використаємо на рівні значущості $\alpha = 0,05$, тобто з достовірністю результатів 95%, $\lambda_{кр} = 1,36$

Отже, $\lambda_{кр} > \lambda_{емп}$, на рівні достовірності 95% приймається гіпотеза H_0 - групи за досліджуваною ознакою відрізняються несуттєво.

Висновок. Групи ЕГ та КГ за рівнями сформованості оцінювально-контролювального компоненту сформованості професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі.

Висунемо статистичну гіпотезу H_0 : за результатами вхідних рівнів сформованості професійної компетентності до самоосвіти групи ЕГ та КГ відрізняються несуттєво та альтернативну до неї H_1 : за результатами вхідних рівнів сформованості самоосвітньої компетентності групи ЕГ та КГ відрізняються суттєво.

Таблиця 2.9

Розрахунки значення критерію Колмогорова-Смірнова за результатами вхідних рівнів сформованості професійної компетентності

до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі

Рівні	Констатувальний етап педагогічного експерименту				
	ЕГ (осіб)		КГ (осіб)		Максимальна різниця
	Відносна частота	Накопичені частоти	Відносна частота	Накопичені частоти	
	n_i/n	$n_{інак}/n$	m_i/m	$m_{інак}/m$	
				$\left \frac{n_{інак}}{n} - \frac{m_{інак}}{m} \right = d_{кр}$	
Високий	0,2273	0,2273	0,1897	0,1897	0,0376
Достатній	0,4455	0,6728	0,4741	0,6638	0,0090
Низький	0,3272	1,0000	0,3362	1,0000	0,0000
Σ	1,0000		1,0000		$d_{max}=0,0376$

Отже, $\lambda_{кр} > \lambda_{емп}$ на рівні достовірності 95% приймається гіпотеза H_0 – за результатами вхідних рівнів сформованості самоосвітньої компетентності групи ЕГ та КГ відрізняються несуттєво.

Групи ЕГ та КГ за результатами вхідних рівнів сформованості професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі.

На підставі визначення професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі нами виокремлено її складові компетенції, показники та рівні їх сформованості у здобувачів освіти.

Розглянемо результати формуального етапу педагогічного експерименту. Відповідно до завдань дослідження наведемо результати впливу запропонованих організаційно-педагогічних умов на стан розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі в експериментальній та контрольній групах.

Опираючись на результати вхідного контролю, ми одержали рівневу оцінку базової складової самоосвітньої компетентності – мотиваційно-ціннісний компонент майбутніх інженерів.

1) *Мотиваційно-ціннісний компонент.*

Мотивація в професійній компетентності до самоосвіти в освітньому процесі є необхідним елементом, що здатний створити із не дуже старанного студента висококваліфікованого фахівця.

Використовуємо статистичний критерій Колмогорова – Смірнова.

Критерій Колмогорова-Смірнова використаємо на рівні значущості $\alpha=0,05$, тобто з достовірністю результатів 95%, $\lambda_{кр} = 1,36$ (табл.3.11).

Зауважимо, що шкала має межі: низький (0 - 74); достатній (75 – 89); високий (90-100) балів.

Таблиця 2.10

Розрахунки значення критерію Колмогорова-Смірнова рівнів розвитку мотиваційно-ціннісного компонента професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі

Рівні	Формувальний етап педагогічного експерименту				
	ЕГ (осіб)		КГ (осіб)		Максимальна різниця
	Відносна частота	Накопичені частоти	Відносна частота	Накопичені частоти	
	n/n	$n_{\text{інак}}/n$	m/m	$m_{\text{інак}}/m$	
				$\left \frac{n_{\text{інак}}}{n} - \frac{m_{\text{інак}}}{m} \right = d_{\text{max}}$	
Високий	0,6548	0,6548	0,4392	0,4392	0,2156
Достатній	0,2894	0,9442	0,3915	0,8307	0,1135
Низький	0,0558	1,0000	0,1693	1,0000	0,0000
Σ	1,0000		1,0000		$d_{\text{max}}=0,2156$

Отже, $\lambda_{\text{емп}} > \lambda_{\text{кр}}$ на рівні достовірності 95% гіпотеза H_0 – відхиляється й приймається гіпотеза H_1 - групи за рівнями (високий та достатній) розвитку мотиваційно-ціннісного компонента професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі відрізняються суттєво на користь групи ЕГ.

Для наочного сприйняття наведемо графічну інтерпретацію одержаних даних мотиваційно-ціннісного компонента самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів комп'ютерних систем і автомат професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі (рис. 2.4).

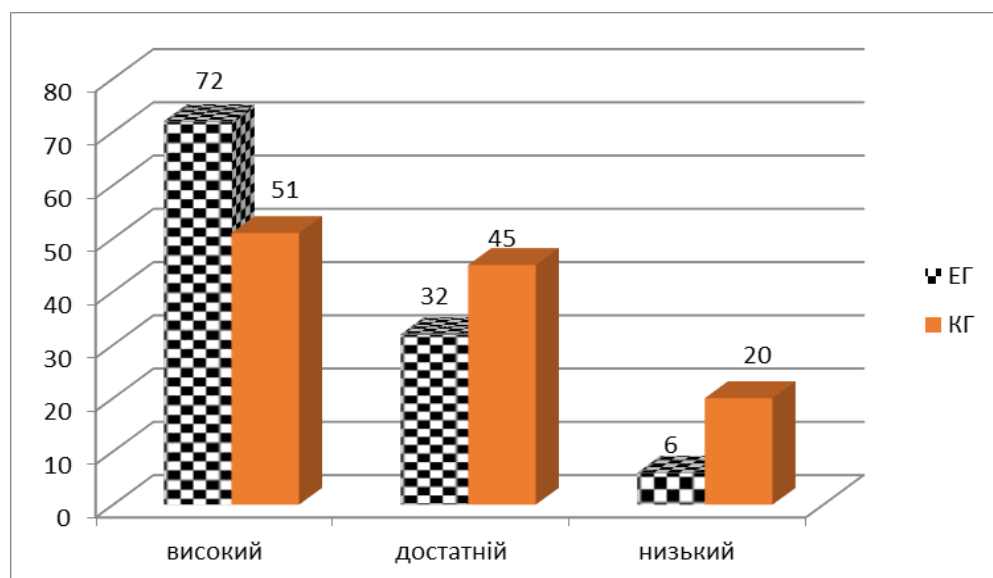


Рис. 2.4. Гістограма рівнів розвитку мотиваційно-ціннісного компонента професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі (формувальний етап педагогічного експерименту)

Когнітивно-креативний компонент.

Для виявлення рівнів когнітивно-креативного компоненту враховано, результати рівнів знань з дисциплін «Конструювання швейних виробів» та «Моделювання швейних виробів» в ЕГ та КГ із застосуванням «інтелект-карт», де завдання поєднують в собі різнопланові знання, що потребують креативного застосування. Крім того, знову використали тест «Самооцінка творчого потенціалу особистості».

Результати контролю розвитку когнітивно-креативного компонента професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі. Зауважимо, що рівням знань дисциплін відповідають бали: низькому – від 0 до 70 (незадовільно + задовільно); достатньому - від 71 – 84 (добре); високому від –85 –100 (дуже добре + відмінно).

Критерій Колмогорова-Смірнова використаємо на рівні значущості $\alpha=0,05$, тобто з достовірністю результатів 95%.

Таблиця 2.11

Розрахунки значення критерію Колмогорова-Смірнова рівнів розвитку когнітивно-креативного компонента професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі

Рівні	Формувальний етап педагогічного експерименту				
	ЕГ (осіб)			КГ (осіб)	
	Відносна частота	Накопичені частоти	Відносна частота	Накопичені частоти	Максимальна різниця
	n_i/n	$n_{інак}/n$	m_i/m	$m_{інак}/m$	$\left \frac{n_{ік}}{n} - \frac{m_{ік}}{m} \right $
Високий	0,2636	0,2636	0,1552	0,1552	0,1084
Достатній	0,4818	0,7454	0,3966	0,5517	0,1937
Низький	0,2546	1,0000	0,4138	1,0000	0,0000
Σ	1,0000		1,0000		$d_{\max}=0,1937$

Оскільки, $\lambda_{\text{емп}} > \lambda_{\text{кр}}$ на рівні достовірності 95% гіпотеза H_0 – відхиляється й приймається гіпотеза H_1 - групи за рівнями (високий та достатній) розвитку когнітивно-креативного компонента професійної

компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі відрізняються суттєво на користь групи ЕГ.

Для наочності представимо одержані результати гістограмою (рис.2.5)

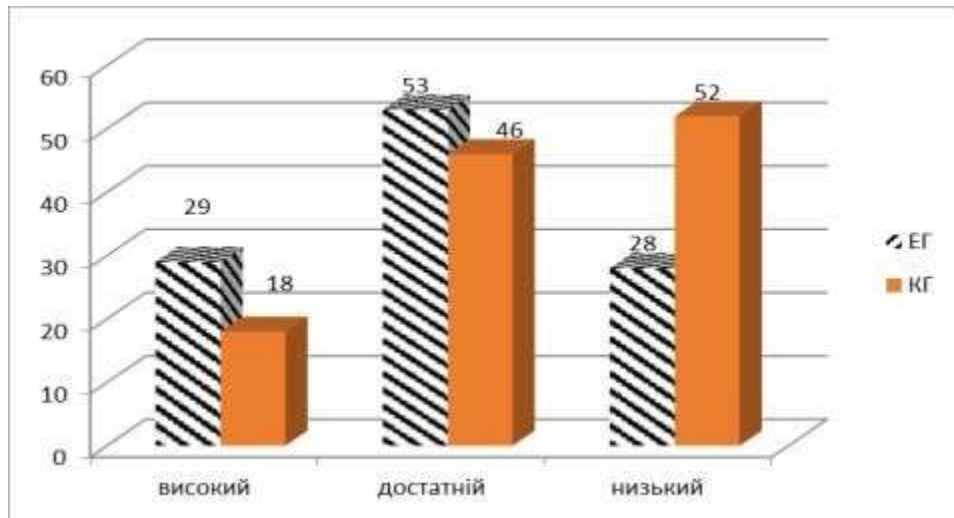


Рис. 2.5. Гістограма рівнів розвитку когнітивно-креативного компонента професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі (формувальний етап педагогічного експерименту)

Особистісно-рефлексивний компонент.

Для виявлення рівнів розвитку особистісно-рефлексивного компоненту професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі визначено здатність здобувачів освіти використовувати емоції в різних життєвих ситуаціях, ураховуючи різні сторони емоційного інтелекту (емоційну обізнаність, управління своїми емоціями, самомотивацію, емпатію, розпізнавання емоцій інших людей).

Висунемо статистичну гіпотезу H_0 : за досліджуваною ознакою рівнів сформованості особистісно-рефлексивного компонента одержані результати в групах відрізняються несуттєво та альтернативну до неї H_1 : групи за досліджуваною ознакою відрізняються суттєво. Рівням розвитку особистісно-рефлексивного компоненту самоосвітньої компетентності відповідають бали: низькому – від 0 до 70 (незадовільно + задовільно); достатньому - від 71 – 84 (добре); високому від 85 –100 (дуже добре + відмінно).

Розрахунки значення критерію Колмогорова-Смірнова рівнів розвитку особистісно-рефлексивного компонента розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі

Рівні	Формувальний етап педагогічного експерименту				
	ЕГ (осіб)		КГ (осіб)		Максимальна різниця
	Відносна частота	Накоти-чені частоти	Відносна частота	Накочені частоти	
	n_i/n	$n_{інак}/n$	m_i/m	$m_{інак}/m$	
				$\left \frac{n_{інак}}{n} - \frac{m_{інак}}{m} \right = d_{max}$	
Високий	0,4822	0,4822	0,2931	0,2931	0,1891
Достатній	0,4213	0,9035	0,4138	0,7069	0,1966
Низький	0,0965	1,0000	0,2931	1,0000	0,0000
Σ	1,0000		1,0000		$d_{max}=0,1966$

Отже, $\lambda_{емп} > \lambda_{кр}$ на рівні достовірності 95% гіпотеза H_0 – відхиляється й приймається гіпотеза H_1 - групи за рівнями (високий та достатній) розвитку особистісно-рефлексивного компонента професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі відрізняються суттєво на користь групи ЕГ.

Для наочності представимо одержані результати гістограмою (рис.2.6)

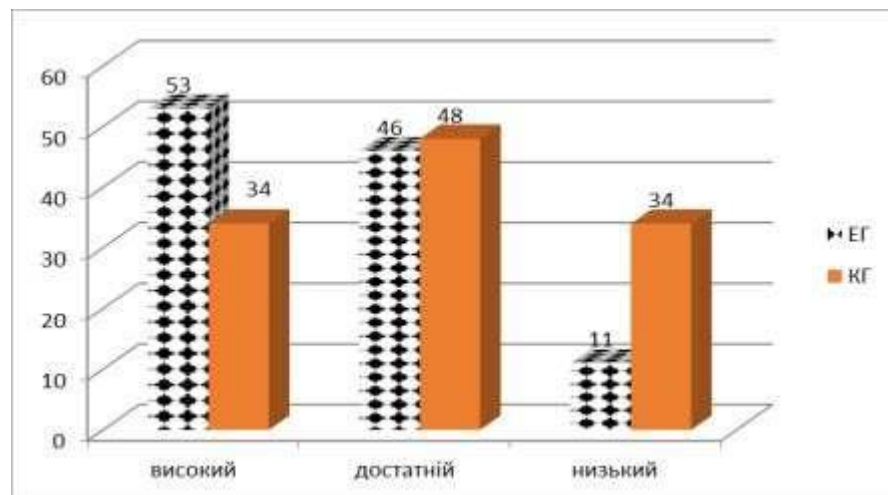


Рис.2.6 Гістограма рівнів розвитку особистісно-рефлексивного компонента професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі (формульальний етап педагогічного експерименту)

Оцінювальню-контролювальний компонент.

Здатність до об'єктивного оцінювання чужих і власних можливостей, знань, умінь та навичок надає здатність здобувачів освіти до сприйняття

оцінки іншими людьми та здатності виправляти власні похибки. Для визначення сформованості оцінювально-контрольовального компоненту формування професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі було використано декілька методів дослідження. Крім творчих завдань під час проведення занять, де здобувачі освіти могли оцінювати роботу інших, нами було використано психолого-педагогічне тестування.

Оцінювально-контрольовальний компонент є важливим в оцінюванні інших, адже інтерактивні заняття це не лише прояв власних знань, умінь та здібностей, а й оцінювання інших, наприклад, під час інтеграційних занять у вигляді прес-конференцій або оцінювання проєктів своїх одногрупників. Для адекватної та справедливої оцінки інших студентам потрібно бути не упередженими до інших та толерантними в спілкуванні з іншими. Тому ми використали експрес-опитувальник «Індекс толерантності» (Додаток Г), котрий дає змогу визначити загальний рівень толерантності, що поділяємо на рівні – високий, достатній, низький.

Ураховуючи впровадження інноваційних, інтерактивних, ігрових технологій в освітній процес, визначення толерантності в здобувачів освіти є пріоритетним. Самооцінка студента дає новий стимул до професійного саморозвитку та самовдосконалення. Цей компонент є запорукою контролювання та спрямування професійних якостей до вдосконалення й адекватного оцінювання себе та інших і реальною оцінкою для стимулювання самоосвіти впродовж життя.

Оцінювально-контрольовальний компонент – це не лише оцінювання ставлення до себе та інших, а і результати академічної успішності здобувачів освіти, де присутнє оцінювання досягнень.

Перевіримо відмінність одержаних результатів у групах стосовно оцінювально-контрольовального компоненту.

Висуємо статистичну гіпотезу H_0 : за досліджуваною ознакою рівнів сформованості оцінювально-контрольовального компоненту одержані результати в групах відрізняються несуттєво та альтернативну до неї H_1 : групи за досліджуваною ознакою відрізняються суттєво (табл. 3.14).

Рівням розвитку оцінювально-контрольовального компоненту професійної компетентності до самоосвіти відповідають бали: низькому – від

0 до 70 (незадовільно + задовільно); достатньому - від 71 – 84 (добре); високому від –85 –100 (дуже добре + відмінно).

Таблиця 2.13

Розрахунки значення критерію Колмогорова-Смірнова рівнів розвитку оцінювально-контролювального компонента формування професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі

Рівні знань	Формувальний етап педагогічного експерименту				
	ЕГ (осіб)		КГ (осіб)		Максимальна різниця
	Відносна частота	Накопичені частоти	Відносна частота	Накопичені частоти	
	n_i/n	$n_{інак}/n$	m_i/m	$m_{інак}/m$	$\left \frac{n_{інак}}{n} - \frac{m_{інак}}{m} \right = d_{кр}$
Високий	0,3818	0,3818	0,1207	0,1207	0,2611
Достатній	0,4000	0,7818	0,4828	0,6035	0,1783
Низький	0,2182	1,0000	0,3965	1,0000	0,0000
Σ	1,0000		1,0000		$d_{max}=0,2611$

Отже, $\lambda_{емп} > \lambda_{кр}$ на рівні достовірності 95% гіпотеза H_0 – відхиляється й приймається гіпотеза H_1 - групи за рівнями (високий та достатній) розвитку оцінювально-контролювального компонента розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі відрізняються суттєво на користь групи ЕГ.

Для наочності представимо одержані результати гістограмою (рис.2.7)

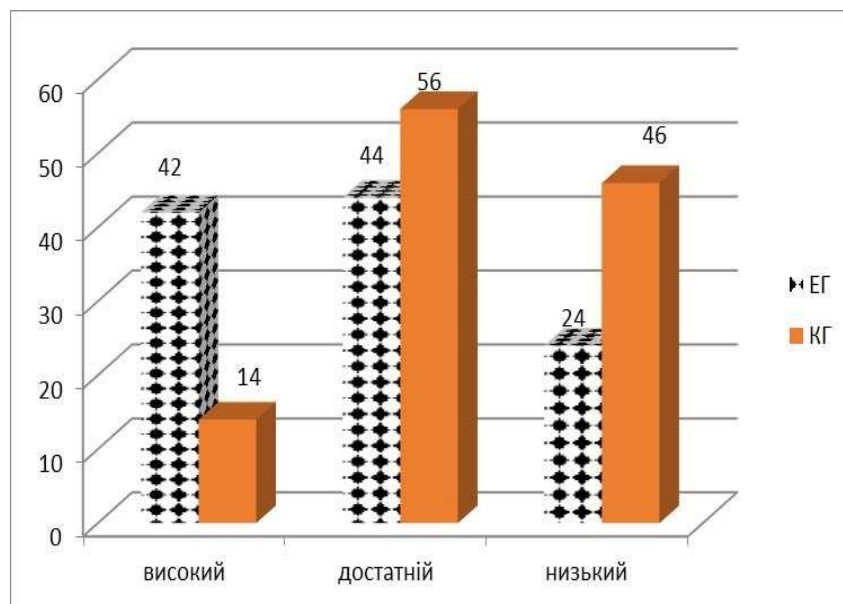


Рис. 2.7. Гістограма рівнів розвитку оцінювально-контролювального компонента професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі (формульальний етап педагогічного експерименту)

експерименту %).

Визначимо загальний результат розвитку професійної компетентності до самоосвіти у групах ЕГ та КГ після проведення формувального етапу педагогічного експерименту. Висунемо статистичну гіпотезу H_0 – результати рівнів розвитку професійної компетентності до самоосвіти в групах ЕГ та КГ відрізняються несуттєво та альтернативну до неї H_1 – результати рівнів розвитку професійної компетентності до самоосвіти в групах ЕГ та КГ відрізняються суттєво.

Таблиця 2.14

Розрахунки значення критерію Колмогорова-Смірнова за результатами рівнів розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі

Рівні	Формувальний етап педагогічного експерименту				
	ЕГ (осіб)			КГ (осіб)	
	Відносна частота	Накопичені частоти	Відносна частота	Накопичені частоти	критична різниця
	n_i/n	$n_{інак}/n$	m_i/m	$m_{інак}/m$	$\left \frac{n_{інак}}{n} - \frac{m_{інак}}{m} \right = d_{max}$
Високий	0,4455	0,4455	0,2500	0,2500	0,1955
Достатній	0,4000	0,8455	0,4224	0,6724	0,1731
Низький	0,1545	1,0000	0,3276	1,0000	0,0000
Σ	1,0000		1,0000		$d_{max}=0,1955$

Отже, $\lambda_{емп} > \lambda_{кр}$ на рівні достовірності 95% гіпотеза H_0 – відхиляється й приймається гіпотеза H_1 - групи за рівнями (високий та достатній) за результатами рівнів розвитку самоосвітньої компетентності в групах ЕГ та КГ відрізняються суттєво на користь групи ЕГ.

Висновок. Статистичний аналіз результатів формувального етапу педагогічного експерименту довів ефективність запропонованих організаційно- педагогічних умов розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі.

Зазначимо, що суттєва різниця відмінностей у високому рівні мотиваційно-ціннісного та оцінювально-контролювального компоненту професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі

свідчить про те, що інтерес до вивчення створення сприятливого психологічного клімату, що спонукає студента стати активним учасником освітнього процесу та збуджує мотивацію до розвитку самоосвітніх навичок; застосування освітнього середовища з використанням сучасних інноваційних методів навчання на основі інтеграції гуманітарних, фундаментальних і фахових дисциплін, що забезпечує ефективний розвиток професійної компетентності до самоосвіти; моніторинг та регулярна корекція розвитку професійної компетентності до самоосвіти здобувачів освіти під час аудиторних занять та позааудиторної самостійної роботи фундаментальних дисциплін, саморозвитку умінь та навичок самооцінки, розвитку навичок самостійної роботи та прагнення до самоосвіти зростає суттєво на основі створення організаційно – педагогічних умов, основним чинником яких є використання інноваційних сучасних технологій на основі застосування інтегративних завдань та ситуацій між гуманітарними, фундаментальними та фаховими дисциплінами.

Для наочності представимо одержані результати динаміки професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі (рис.2.8)

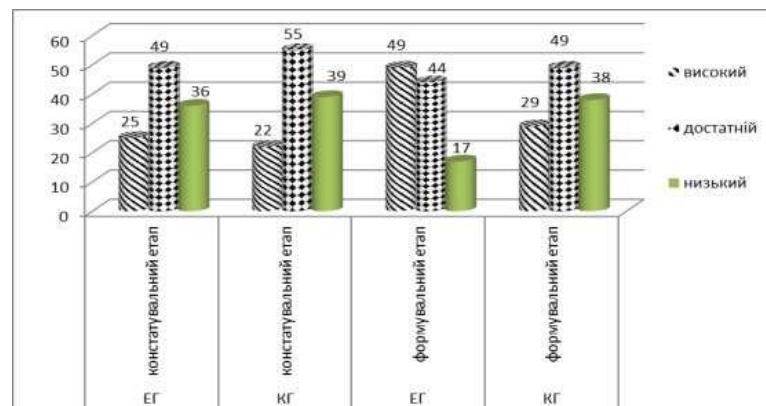


Рис. 2.8. Динаміка рівнів розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі за результатами констатувального та формульвального етапів педагогічного експерименту

Висновки до другого розділу

Освітній процес з кожним днем потребує удосконалення, що залежить від цілісності, етапності та системності. Багато вітчизняних і зарубіжних науковців у пошуках ефективних шляхів для створення ідеальної освітньої моделі, що буде відповідати запитам сучасного здобувача освіти та майбутнього конкурентоспроможного фахівця. Вдосконалення сучасної

освіти, зведення до мінімуму годин з гуманітарних і фундаментальних дисциплін вимагає інтеграції дисциплін, що потребує від здобувачів освіти здатності до самостійної роботи. Для ефективності процесу розвитку професійної компетентності до самоосвіти, виокремлено методологічні підходи (*системний, компетентнісний, синергетичний, акмеологічний, аксіологічний*), кожний з яких виконує свою функцію.

Висвітлений матеріал пропонує низку необхідних для розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі організаційно-педагогічних умов (*створення сприятливого психологічного клімату, що спонукає студента стати активним учасником освітнього процесу та збуджує мотивацію до розвитку самоосвітніх навичок; застосування освітнього середовища з використанням сучасних інноваційних методів навчання на основі інтеграції гуманітарних, фундаментальних і фахових дисциплін, що забезпечує ефективний розвиток професійної компетентності до самоосвіти; моніторинг та регулярна корекція розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі під час аудиторних занять та позааудиторної самостійної роботи*).

На основі аналізу праць вітчизняних та зарубіжних науковців щодо понять форма, метод і технологія навчання представлено власне їх розуміння автором. Подано визначення понять *інновація, інноваційні технології навчання* в процесі формування професійної компетентності до самоосвіти під час підготовки фахівців швейної галузі. На рисунку представлено інтеграцію інноваційних технологій в освітній процес під час розвитку професійної компетентності до самоосвіти. Описано теоретичні підходи до проведення інноваційних та традиційних лекцій, семінарів, тренінгів, ігрових технологій та наведено приклади занять під час навчання фундаментальних та гуманітарних дисциплін.

Важливим фактором розвитку професійної компетентності до самоосвіти є позааудиторна робота студента, проте щоб зацікавити студента ЗВО до виконання самостійної роботи з фундаментальних і гуманітарних дисциплін потрібен мотиваційний фактор, що має створювати викладач за допомогою освітніх технологій. Тому важливим є методика викладання дисциплін, в якій ми вбачаємо впровадження інноваційних технологій, що

дає змогу до самостійного розвитку здобувача освіти, як майбутнього фахівця та особистості. У розділі подано опис низки інтерактивних занять освітнього середовища, що спонукає студента стати активним учасником освітнього процесу та збуджує мотивацію до розвитку самоосвітніх навичок під час викладання фундаментальних та гуманітарних дисциплін.

Перевірка ефективності впровадження організаційно-педагогічних професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі, а саме дослідження сформованості мотиваційно-ціннісного, когнітивно-креативного, особистісно-рефлексивного та оцінювально-контрольного компонентів професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі відбувалося за визначеними критеріями, показниками та рівнями – високим, достатнім, низьким.

На констатувальному етапі педагогічного експерименту було виявлено стан рівнів сформованості у першокурсників рівнів розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі за допомогою анкет та психолого-педагогічних тестів на визначення мотиваційно-ціннісного, особистісно-рефлексивного, оцінювально-контрольного компонентів та когнітивно-креативного компонента професійної компетентності до самоосвіти. На основі статистичного аналізу одержаних даних, а саме коефіцієнта рангової кореляції Спірмена, зроблено вибірку груп (ЕГ та КГ) для формувального етапу педагогічного експерименту. Однорідність обраних груп із достовірністю 95% доведено критерієм згоди Колмогорова - Смірнова за кожним компонентом професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі.

Формувальний етап педагогічного експерименту представляє дослідження динаміки розвитку компонентів професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі. Дослідження проводилося згідно висунутої статистичної гіпотези H_0 – (за досліджуваною ознакою одержані результати в групах відрізняються несуттєво) і альтернативну до неї H_1 – (групи за досліджуваною ознакою відрізняються суттєво) за критерієм Колмогорова-Смірнова з достовірністю результатів 95%. Статистичний аналіз довів, що відмінність рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного, когнітивно-креативного, особистісно-

рефлексивного та оцінювально-контролювального компонентів професійної компетентності до самоосвіти в групах є суттєвою. Загальний результат сформованості високого та достатнього рівнів професійної компетентності до самоосвіти виявив різницю зростання високого та достатнього рівнів на 17% між ЕГ та КГ на користь результатів групи ЕГ, що доводить ефективність запропонованих організаційно-педагогічних умов розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі.

РОЗДІЛ 3. ТЕХНІКА БЕЗПЕКИ ТА ОХОРОНА ПРАЦІ ПІД ЧАС ХУДОЖНЬОГО ПРОЄКТУВАННЯ ШВЕЙНИХ ВИРОБІВ

3.1. Техніка безпеки та організація робочого місця при художньому проектуванні одягу

Охорона праці – це система правових, соціально – економічних, організаційно – технічних, санітарно – гігієнічних і лікувально – профілактичних заходів та засобів, спрямованих на збереження життя, здоров'я і працездатність людини у процесі трудової діяльності.

Закон України «Про охорону праці» було прийнято 24 листопада 1992 року. Документ складається з:

1. Закону «Про охорону праці»;
2. «Кодексу законів про працю України» [2];
3. Закону «Про забезпечення санітарного та епідемічного благополуччя населення»;
4. Закону України «Про пожежну безпеку»;
5. «Норм радіоаційної безпеки України» [53, с. 3].

Основні положення Закону України «Про охорону праці» визначили державну політику в галузі охорони праці, які базуються на таких принципах:

- пріоритету життя і здоров'я працівників, повної відповідальності роботодавця за створення належних, безпечних і здорових умов праці;
- підвищення рівня промислової безпеки шляхом забезпечення суцільного технічного контролю за станом виробництва, технологій та продукції, а також сприяння підприємствам у створенні безпечних та нешкідливих умов праці;
- комплексного розв'язання завдань охорони праці на основі загальнодержавної, галузевої, регіональної програм з цього питання та з урахуванням інших напрямів економічної і соціальної політики, досягнень в галузі економіки і соціальної політики, досягнень в галузі науки і техніки та охорони довкілля;
- соціального захисту працівників, повного відшкодування шкоди особам, які потерпіли від нещасних випадків на виробництві та професійних захворювань;

- встановлення єдиних вимог з охорони праці для всіх підприємств та суб'єктів підприємницької діяльності незалежно від форм власності та видів діяльності;

- адаптація трудових процесів до можливостей працівника з урахуванням його здоров'я та психологічного стану;

- використання економічних методів управління охороною праці, участі держави у фінансуванні заходів, щодо охорони праці, залучення добровільних внесків та інших надходжень на ці цілі, отримання яких не суперечить законодавству;

- інформування населення, проведення навчання, професійної підготовки і підвищення кваліфікації працівників з питань охорони праці;

- забезпечення координації діяльності органів державної політики, влади, установ, організацій, об'єднань громадян, що розв'язують проблеми охорони здоров'я, гігієни та безпеки праці, а також співробітництва і проведення консультацій між роботодавцями та працівниками (їх представниками), між усіма соціальними групами, під час прийняття рішень з охорони праці на місцевому та державному рівнях [29].

Охорона праці - це система правових, соціально-економічних, організаційно-технічних, санітарно-гігієнічних і лікувально-профілактичних заходів і засобів, спрямованих на збереження життя, здоров'я і працездатності людини в процесі трудової діяльності.

Згідно з вимогами Кодексу законів про працю на всіх підприємствах, в установах, організаціях створюються безпечні і нешкідливі умови праці. Забезпечення безпечних і нешкідливих умов праці покладається на власника або уповноважений ним орган.

Умови праці на робочому місці, безпека технологічних процесів, машин, механізмів, устаткування та інших засобів виробництва, стан засобів колективного та індивідуального захисту, що використовуються працівником, а також санітарно-побутові умови повинні відповідати вимогам нормативних актів про охорону праці.

Власник або уповноважений ним орган повинен впроваджувати сучасні засоби техніки безпеки, що попереджають виробничий травматизм, і забезпечувати санітарно-гігієнічні умови, що запобігають виникненню професійних захворювань працівників.

Власник або уповноважений ним орган не має права вимагати від працівника виконання роботи, поєднаної з явною небезпекою для життя, а також в умовах, що не відповідають законодавству про охорону праці. Працівник має право відмовитися від дорученої роботи, якщо створилася виробнича ситуація, небезпечна для його життя чи здоров'я або людей, які його оточують, і навколишнього середовища.

На власника або уповноважений ним орган покладається систематичне проведення інструктажу (навчання) працівників з питань охорони праці, протипожежної охорони.

Працівники, зайняті на роботах з важкими і шкідливими умовами праці, безоплатно забезпечуються лікувально-профілактичним харчуванням, молоком або рівноцінними харчовими продуктами, газованою солоною водою, мають право на оплачувані перерви санітарно-оздоровчого призначення, скорочення тривалості робочого часу, додаткову оплачувану відпустку, пільгову пенсію, оплату праці в підвищеному розмірі та інші пільги і компенсації, що надаються в порядку, визначеному законодавством.

Однією з найважливіших функцій, які покладаються на службу охорони праці є **участь в розслідуванні** нещасних випадків, професійних захворювань і аварій на виробництві. Також фахівці з охорони праці беруть участь в складанні санітарно-гігієнічної характеристики робочих місць працівників, які проходять обстеження щодо профзахворювань; проведенні внутрішнього аудиту охорони праці та атестації робочих місць на відповідність нормативно-правовим актам з охорони праці; складанні списків професій і посад, згідно з якими працівники повинні проходити обов'язкові попередні і періодичні медичні огляди; організації навчання з питань охорони праці та роботі комісії з перевірки знань з цих питань.

Повноваження служби охорони праці

Служба охорони праці на підприємстві покликана також контролювати дотримання роботодавцем вимог законодавства з охорони праці в зв'язку з чим має право видавати керівникам структурних підрозділів підприємства обов'язкові для виконання **приписи щодо усунення наявних недоліків** і отримувати від них необхідні відомості, документацію, а також пояснення з питань охорони праці. Припис спеціаліста з охорони праці може скасувати лише роботодавець. Припис складається в 2 примірниках, один з яких

видається керівникові робіт, об'єкта, цеху, другий залишається та реєструється в службі охорони праці, і зберігається протягом 5 років. Якщо керівник структурного підрозділу підприємства відмовляється від підпису в одержанні припису, фахівець охорони праці надсилає відповідне подання на ім'я особи, якій адміністративно підпорядкований цей структурний підрозділ, або роботодавцю.

Також служба охорони праці наділена правом:

- зупиняти роботу виробництв, дільниці, машин, механізмів, устаткування у разі порушень, які створюють загрозу життю або здоров'ю працівників;
- вимагати відсторонення від роботи осіб, які не пройшли передбачених законодавством медичного огляду, навчання, інструктажу, перевірки знань і не мають допуску до відповідних робіт або не виконують вимоги нормативно-правових актів з охорони праці;
- надсилати роботодавцю подання про притягнення до відповідальності посадових осіб і працівників, які порушують вимоги щодо охорони праці;
- за поліпшення стану безпеки праці вносити пропозиції про заохочення працівників за активну роботу;
- залучати, за погодженням з роботодавцем і керівниками підрозділів підприємства, спеціалістів підприємства для проведення перевірок стану охорони праці.

Як бачимо, створення служби охорони праці на підприємстві важливо не тільки для того, щоб дотримати вимоги законодавства в цій сфері, але і мінімізувати ризики відповідальності роботодавця за порушення вимог безпеки праці, а також виконувати ряд інших важливих функцій: вести документацію з питань охорони праці, проводити інструктажі, перевіряти знання і т. д.

Під «організацією робочого місця» ми розуміємо систему заходів щодо його спеціалізації, оснащення необхідними засобами і предметами праці, їхнього розміщення на робочому місці, його зовнішнього оформлення і створення належних умов праці. Конкретний зміст цих заходів визначається характером і спеціалізацією робочого місця, його видом і значенням у виробничому процесі [25, с.125].

- Основними напрямками в організації робочих місць вважають:
- ефективно розміщення устаткування, оснащення, предметів праці;
 - раціональну спеціалізацію;
 - освітлення робочої площі;
 - обслуговування;
 - умови безпечної й високопродуктивної праці.

Крім того, важливе значення має безпека розміщення й оснащення робочого місця [31, с.255].

Залежно від спеціалізації робочого місця здійснюється його відповідне елементне оснащення (табл. 3.1).

Комплексне оснащення робочого місця є необхідною передумовою ефективної організації процесу праці. Однак не менш важливим є раціональне просторове розміщення засобів оснащення на робочому місці так, щоб забезпечити зручність їх обслуговування, вільний доступ до механізмів, економію рухів і пересувань працівників, зручну робочу позу, гарний огляд робочої зони, безпеку праці, економію виробничої площі, зручний взаємозв'язок із суміжними робочими місцями, з підлеглими і керівниками.

Забезпечення цих умов досягається в процесі планування робочих місць [31, с.255]

Таблиця 3.1

Елементи оснащення робочого місця

Тип оснащення	Елементи оснащення
Основне технологічне оснащення	Верстати, машини, агрегати, автоматичні лінії, пульти дистанційного управління.
Допоміжне обладнання	Засоби для складання та транспортування продукції, підйомні пристрої.
Організаційне оснащення	Засоби для розміщення і зберігання пристроїв, допоміжних матеріалів; засоби освітлення та догляду за обладнанням та робочими місцями, предмети виробничого інтер'єру.
Технологічне оснащення	Пристрої та інструменти.

Планування робочого місця передбачає раціональне розміщення у просторі матеріальних елементів виробництва, зокрема устаткування, технологічного та організаційного оснащення, а також робітника. Рівень

організації праці на конкретному робочому місці залежить також від якості його обслуговування.

Обслуговування робочого місця передбачає своєчасне забезпечення його всім необхідним, включаючи:

- технічне обслуговування (налогодження, регулювання, ремонт);
- регулярну подачу необхідних видів енергії, інформації та витратних матеріалів;
- контроль якості роботи обладнання, транспортування та господарське обслуговування (прибирання, чищення обладнання тощо) [31, с.256].

Обслуговування робочих місць здійснюється за такими функціями:

- підготовча;
- інформаційна;
- виробнича;
- інструментальна;
- налогоджувальна;
- енергетична;
- контрольна.

Усі ці функції мають виконуватися безперервно і в певних організаційних формах, які притаманні кожному типу виробництва (рис. 3.2).

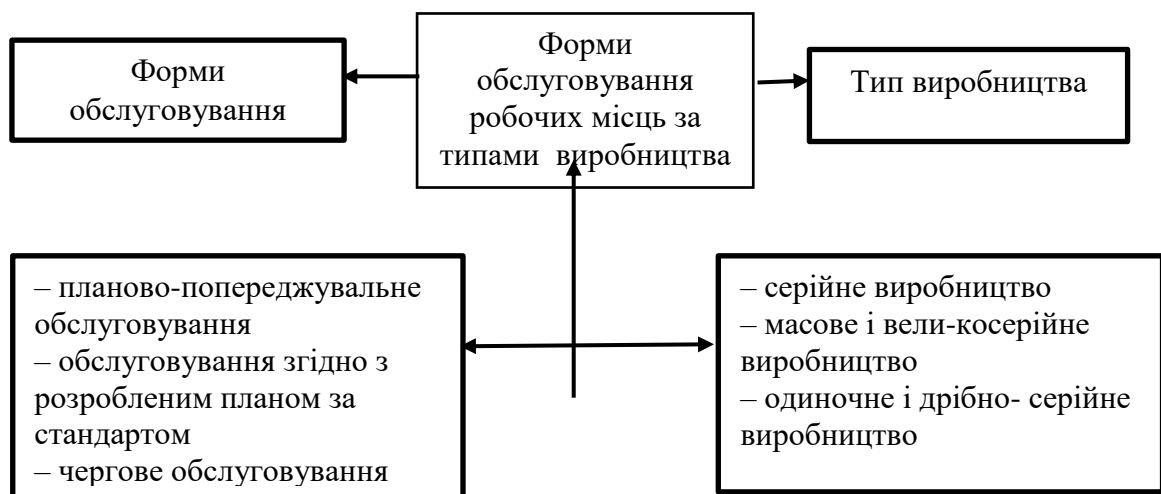


Рис. 3.2. Форми обслуговування робочих місць за типами виробництва

Для забезпечення збалансованості між кількістю робочих місць і наявними трудовими ресурсами, раціональнішого використання резервів виробничого потенціалу та підвищення продуктивності праці застосовують атестацію і паспортизацію робочих місць.

Атестація та паспортизація робочих місць дає змогу комплексно оцінити технічний і організаційний стан робочих місць, умови праці й техніки безпеки, можливості зростання фондівіддачі, використання кваліфікаційного потенціалу працівників. Атестація дозволяє виявити відхилення від нормативних вимог або від конкретних потреб виробничого процесу чи виконавця і вдосконалити організацію робочого місця. У результаті атестації по кожному робочому місцю приймається одне з таких рішень:

- продовжувати експлуатацію беззмін;
- дозавантажити;
- раціоналізувати;
- ліквідувати [31, с.258].

Виконуючи свої трудові функції, працівники несуть відповідальність за безперебійну і якісну роботу. Для цього їм надають права й обов'язки, закріплені у відповідних офіційних документах. Ці документи розробляються на підприємстві, на основі централізовано складених рекомендацій – кваліфікаційних довідників посад працівників.

Адміністрація підприємства при обґрунтуванні посадових функцій працівника враховує вимоги кваліфікаційних характеристик, і за необхідності, на їхній основі розробляє відповідні офіційні документи місцевого характеру. До таких документів належать: посадова інструкція, опис робочого місця.

Посадова інструкція – це документ, що регламентує професійні функції кожної посади й містить вимоги до працівника, що обіймає цю посаду. Вона складається на основі тарифно – кваліфікаційних характеристик (вимог) за загальногалузевими посадами чи на основі типових вимог до посад керівників і фахівців, скоректованих з урахуванням соціально-економічних умов, що змінюються [31, с.259].

Проте для виявлення резервів підвищення ефективності праці на підприємстві, доцільною є організація робочого часу.

Як відомо, робочий час є загальною мірою кількості праці.

Робочий час – це визначена законодавством тривалість робочого дня, тижня. У статті 50 Кодексу законів про працю України запроваджено нормальну тривалість робочого часу, яка не має перевищувати 40 годин на тиждень.

Підприємства й організації, укладаючи колективний договір, можуть запропонувати меншу норму тривалості робочого часу. За шкідливих умов праці загальна норма робочого часу не може перевищувати 36 годин на тиждень. Законодавством також передбачено скорочення тривалість робочого часу працівників віком від 16 до 18 років – 36 годин на тиждень, а для осіб віком від 15 до 16 років (учнів віком від 14 до 15 років, які працюють під час канікул) – 24 години на тиждень [31, с. 260].

Правильна організація робочого місця сприяє підвищенню продуктивності праці й високу якість роботи. Також, необхідно забезпечити майбутньому закрійнику правильну посадку за столом. Відстань від очей до виробу або деталі повинна дорівнювати 25 – 35 см.

Робоче місце повинне добре освітлюватися, як приладами так і природнім освітленням. Ноги слід тримати на підставці чи перекладині. Інструменти для ручних робіт розташовані справа від працюючого.

При виконанні машинних робіт на робочому столі розташовують лише інструменти, необхідні для виконання допоміжних прийомів (обрізання ниток, вивертання деталей, висікання тощо) [28, с.205].

До інструментів для художнього проектування відносяться ножиці, голківниця, сантиметрова стрічка; до пристосувань – манекен, лекала, крейда тощо.

3.2. Охорона праці на підприємствах легкої промисловості

Охорона праці – це система правових, соціально – економічних, організаційно – технічних, санітарно – гігієнічних і лікувально – профілактичних заходів та засобів, спрямованих на збереження життя, здоров'я і працездатність людини у процесі трудової діяльності.

Закон України «Про охорону праці» було прийнято 24 листопада 1992 року. Документ складається з:

6. Закону «Про охорону праці»;

7. «Кодексу законів про працю України» [2];
8. Закону «Про забезпечення санітарного та епідемічного благополуччя населення»;
9. Закону України «Про пожежну безпеку»;
10. «Норм радіоаційної безпеки України» [53, с. 3].

Основні положення Закону України «Про охорону праці» визначили державну політику в галузі охорони праці, які базуються на таких принципах:

- пріоритету життя і здоров'я працівників, повної відповідальності роботодавця за створення належних, безпечних і здорових умов праці;
- підвищення рівня промислової безпеки шляхом забезпечення суцільного технічного контролю за станом виробництва, технологій та продукції, а також сприяння підприємствам у створенні безпечних та нешкідливих умов праці;
- комплексного розв'язання завдань охорони праці на основі загальнодержавної, галузевої, регіональної програм з цього питання та з урахуванням інших напрямів економічної і соціальної політики, досягнень в галузі економіки і соціальної політики, досягнень в галузі науки і техніки та охорони довкілля;
- соціального захисту працівників, повного відшкодування шкоди особам, які потерпіли від нещасних випадків на виробництві та професійних захворювань;
- встановлення єдиних вимог з охорони праці для всіх підприємств та суб'єктів підприємницької діяльності незалежно від форм власності та видів діяльності;
- адаптація трудових процесів до можливостей працівника з урахуванням його здоров'я та психологічного стану;
- використання економічних методів управління охороною праці, участі держави у фінансуванні заходів, щодо охорони праці, залучення добровільних внесків та інших надходжень на ці цілі, отримання яких не суперечить законодавству;
- інформування населення, проведення навчання, професійної підготовки і підвищення кваліфікації працівників з питань охорони праці;
- забезпечення координації діяльності органів державної політики, влади, установ, організацій, об'єднань громадян, що розв'язують проблеми

охорони здоров'я, гігієни та безпеки праці, а також співробітництва і проведення консультацій між роботодавцями та працівниками (їх представниками), між усіма соціальними групами, під час прийняття рішень з охорони праці на місцевому та державному рівнях [29].

1. Загальні положення

1.1. Ці Правила поширюються на всіх суб'єктів господарювання (далі - підприємства) незалежно від їх підпорядкування і форм власності та на працівників цих підприємств, які займаються трикотажним виробництвом, проектуванням, реконструкцією, монтажем, налагоджуванням.

Правила регламентують безпечне виконання робіт та технологічних процесів у трикотажному виробництві.

Вимоги цих Правил є обов'язковими для всіх працівників, які беруть участь у проектуванні, будівництві та експлуатації підприємств трикотажного виробництва, для роботодавців, які організовують безпечну роботу на виробництві та контролюють роботу з охорони праці на підприємствах трикотажного виробництва.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі здійснено теоретичний аналіз техніки безпеки під час художнього проектування та охорони праці на підприємствах легкої промисловості. Охорона праці являє собою створення здорових та безпечних умов праці різними засобами.

Безпека праці – це стан умов праці, при яких вплив на працюючого небезпечних і шкідливих виробничих факторів, включено або вплив шкідливих виробничих факторів не перевищує гранично допустимих значень.

Охорона праці включає в себе такі розділи:

- законодавчі акти (нормативно – правові, нормативно – технічна база) та управління охороною праці, організація охорони праці;
- виробничу санітарію;
- пожежну безпеку та промислову екологію.

Техніка безпеки і «Охорона праці», передуючають технічні та організаційні заходи, що забезпечують безпечну працю на підприємстві.

Порушення правил техніки безпеки і виробничих інструкцій обслуговуючим персоналом можуть бути причиною травм і професійних захворювань.

Високий рівень організації охорони праці на підприємстві сприяє зростанню продуктивності праці працівника, а тим самим і зростанню виробництва, і підвищенню його ефективності, скорочення втрат робочого часу, скорочення випадків виробничого травматизму, професійних захворювань.

Необхідність охорони праці диктується сьогодні не тільки гуманітарними, а й економічними міркуваннями. Високий рівень безпеки виробництва однаково вигідні і працівникам, і роботодавцям.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. Проаналізувавши філософські, педагогічні та психологічні джерела, спираючись на сучасний вітчизняний та зарубіжний досвід у підходах до визначень та на основі дефініцій «самоосвіта», «компетентність», «компетентність», «професійна компетентність до самоосвіти» сформовано визначення понять «самоосвітня компетентність» та «самоосвітня компетентність майбутніх фахівців швейної галузі», що розглядаємо як базову складову професійної компетентності майбутнього фахівця швейної галузі, котра визначена стандартом вищої освіти за спеціальністю 015 Професійна освіта «Технологія виробів легкої промисловості», яка відповідно психологічним віковим, особистісним, суспільним особливостям формується в училищі, коледжі чи технікумі розвивається в процесі самостійного аудиторного та позааудиторного навчання в закладі вищої освіти й удосконалюється впродовж усього життя завдяки набутому особистісному досвіду.

Аналіз досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців щодо структурних компонентів професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі дав змогу виокремити структуру і змістові складові професійної компетентності до самоосвіти, що необхідно розвивати у майбутніх фахівців швейної галузі на перших курсах навчання, зокрема на факультеті професійної освіти та комп'ютерних технологій: мотиваційно-ціннісний; когнітивно-креативний; особистісно-рефлексивний, оцінювально-контролювальний. Виокремлені компоненти професійної компетентності до самоосвіти тісно пов'язані між собою і сформованість кожного з них є визначальною складовою розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі.

На основі дидактичних та методичних досліджень з проблем оцінювання розвитку самоосвітньої компетентності визначено та розроблено критеріально-діагностичний апарат. Виокремлено критерії, що відповідають компонентам самоосвітньої компетентності: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-креативний; особистісно-рефлексивний; оцінювально-контролювальний. За показниками критеріїв виявлено три рівні діагностики: I рівень (низький, початковий); II рівень (достатній); III рівень (високий), що визначають розвиток самоосвітньої компетентності в майбутніх інженерів

комп'ютерних систем і автоматики в процесі гуманітарної і фундаментальної підготовки.

2. Теоретичний аналіз методологічних підходів до розвитку професійної компетентності до самоосвіти і результати констатувального етапу педагогічного експерименту сприяли виокремленню та обґрунтуванню організаційно- педагогічних умов, що мають забезпечити ефективний розвиток професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі під час навчання: *створення сприятливого психологічного клімату, що спонукає студента стати активним учасником освітнього процесу та збуджує мотивацію до розвитку самоосвітніх навичок; застосування інформаційно-освітнього середовища із використання сучасних інноваційних методів навчання на основі інтеграції фахових дисциплін (котрі викладаються на початкових (1 та 2) курсах навчання у закладах освіти), що забезпечує ефективний розвиток професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі; моніторинг та регулярна корекція розвитку професійної компетентності здобувачів освіти під час аудиторних та позааудиторних занять.*

3. Поглиблений аналіз педагогічних технологій, що забезпечують розвиток особистості та спрямовують її ініціативність на саморозвиток, визначив педагогічні технології на основі інтегративного підходу в процесі викладання фахових дисциплін, а саме: ігрові технології, заняття з елементами тренінгу, нетрадиційні лекції, метод проєктів, інтелект-карти тощо, котрі мають розвинути професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі. Це дало можливість створити навчально-методичне забезпечення для аудиторної та позааудиторної роботи з метою розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі.

Установлено: ефективність організаційно-педагогічних умов розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі, що впроваджуються в освітній процес першокурсників, відбувається, головним чином, за рахунок застосування інноваційних технологій із використанням інтегративних зв'язків гуманітарних, фундаментальних і фахових дисциплін, що закладають базову основу для подальшого спрямованого розвитку компонентів професійної компетентності до

самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі.

4. Статистичними методами, а саме, застосування: коефіцієнта рангової кореляції Спірмена для визначення рівня адекватності самооцінки учасників педагогічного експерименту при анкетуванні та тестуванні, що враховано в процесі вибірки однорідних груп здобувачів освіти для формувального етапу педагогічного експерименту; критерія Колмогорова-Смірнова для виявлення суттєвості відмінності статистичних даних, було здійснено аналіз одержаних результатів та підтверджена ефективність впровадження запропонованих організаційно-педагогічних умов розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі. Статистичним аналізом результатів формувального етапу педагогічного експерименту з надійної імовірністю 0,95 доведено суттєву відмінність в ЕГ та КГ рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного, когнітивно-креативного, особистісно- рефлексивного та оцінювально-контролювального компонентів професійної компетентності до самоосвіти, а саме: загальний результат сформованості високого та достатнього рівнів в ЕГ зріс на 17%, а в КГ лише 6,5%, що свідчить на користь групи ЕГ та доводить ефективність запропонованих організаційно-педагогічних умов розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі.

Проведене дослідження, звісно, не вичерпує всіх аспектів проблеми вдосконалення процесу розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі. Вимагає поглибленого дослідження питання створення освітнього середовища для подальшого розвитку професійної компетентності до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біонічні форми у створенні предметного середовища і простору інтер'єру. [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: <http://ukrbukva.net/15095-Bionicheskie-formy-v-sozdanii-predmetnoiy-sredy-i-inter-era.html>.
2. Бойко А. М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації: навч.-метод. посіб. Київ: ІЗМН, 1996, 232 с.
3. Борисенко Н. А. Структурні компоненти готовності майбутніх учителів технологій до формування художньо-технічних умінь в учнів основної школи [Електронний ресурс]. ЦДПУ ім. В.Винниченка, 2014. Режим доступу до ресурсу: <http://www.cuspu.edu.ua/en/kafedra-pedahohiky-ta-osvitnoho-menedzhmentu/69-naukovi-konferentsii-tdpu/2014/-23/1237>.
4. Вайнтрауб М. А. Сучасні вимоги до підготовки кваліфікованих робітників в системі ПТНЗ [Електронний ресурс]. Інформаційні технології і засоби навчання, 2010, № 4 (18). Режим доступу до журн.: <http://www.ime.edu-ua.net/em.htm>.
5. Безпека життєдіяльності на підприємствах легкої промисловості [Електронний ресурс]. Охорона праці, 2017. Режим доступу до ресурсу: https://vuzlit.ru/156407/ohorona_pratsi.
6. Бибик С. П. Словник іншомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання: за ред. С. Я. Єрмоленко, Харків: Фоліо, 2006, 623 с.
7. Васильков В. Г. Організація виробництва: навч. посіб. Київ : КНЕУ, 2003, 524 с.
8. Взаємодія ринку праці та професійно-технічної освіти. Механізми створення Державних стандартів професійно-технічної освіти з конкретних професій : Зб. мат., підгот. у рамках реалізації укр.-нім. проекту «Підтримка реформи професійно-технічної освіти в Україні». К., 2006, 276 с.
9. Гуревич Р. С. Навчально-виховний процес у професійно-технічних навчальних закладах [за ред. проф. Р. С. Гуревича]. Вінниця: ТОВ «Планер», 2010, 330 с.
10. Гусев А.М. Охорона праці: навч. посіб. К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2006, 283 с.

11. Довгань Н. Ю. Результати структурного дослідження фізичної культури здобувачів освіти вищих навчальних закладів [Електронний ресурс]. 2016. Режим доступу до ресурсу: irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.e...F/vios_2016_2_11.pdf.
12. Дячун О. В. Організація, нормування та оплата праці: навч. посіб. Львів: Афіша, 2001, 241 с.
13. Економіка праці та соціально-трудова відносина [Електронний ресурс]. Львів, 2008. Режим доступу до ресурсу: <https://studfiles.net/preview/5548970/>.
14. Експеримент, як метод науково-педагогічних досліджень [Електронний ресурс]. 2015. Режим доступу до ресурсу: <http://sdamzavas.net/4-44702.html>.
15. Єжова О. В. Теоретико-методологічні засади створення прогностичних моделей підготовки кваліфікованих фахівців у професійно-технічних навчальних закладах швейного профілю: дис. докт. пед. наук: 13.00.04. Кропивницький, 2016, 468 с.
16. Єжова О. В. Технологія оброблення швейних виробів. Кіровоград: Лисенко В.Ф., 2013, 236 с.
17. Закон України "Про охорону праці". Забезпечення здорових і безпечних умов праці [Електронний ресурс]. Матеріали підготовки до лекцій, 2013, Режим доступу до ресурсу: http://medcollege.te.ua/sayt1/Lecturs/Lekcia_OBGD/2Zacon.htm.
18. Засобина Г. А. Особенности формирования у студентов профессиональных учений в конструировании учебной работы: дис. канд. пед. наук: 13.00.01. Л. 1971, 194 с.
19. Ляш О. І. Економіка праці та соціально-трудова відносина. Київ: Знання, 2010, 476 с.
20. Каховська команда З. Т. Професіограма "Закрійник" [Електронний ресурс]. «Зірки Таврії» Каховська команда. Режим доступу до ресурсу: http://kahovkaprofistart.blogspot.ru/p/blog-page_13.html.
21. Копіца О. І. Формування умінь діалогічної взаємодії майбутніх учителів трудового навчання у процесі професійної підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Кіровоград, 2008, 20 с.

22. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти. Київ: Шкільний світ, 2000, 126 с.
23. Лазарєв О. І. Сучасний досвід теорії і практики архітектурної біоніки в дизайні. Вісник харківської державної академії дизайну та мистецтва. 2008, С. 33–42.
24. Макетування в художньому конструюванні. Біоніка. [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: <http://wikipage.com.ua/1x54a9.html>.
25. Методи навчання [Електронний ресурс]. 2015. Режим доступу до ресурсу: <http://mybiblioteka.su/tom2/5-63825.html>.
26. Методи тестування у дидактичних дослідженнях [Електронний ресурс]. 2008. Режим доступу до ресурсу: <https://www.studsell.com/view/79349/>.
27. Методичні рекомендації щодо створення професійних стандартів, заснованих на компетентність з напрямів: "Швейне виробництво" «Будівництво», "Торгівля", "Ресторанний сервіс" [М. А. Вайнтрауб, Л. І. Короткова, С. Г. Кравець та ін.]. Київ: Ін-т ПТО НАПН України, 2012, 635 с.
28. Мироненко В. П. Напрямок біонічного формоутворення дизайну [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: <http://book.net/index.php?p=achapter&bid=12573&chapter=1>.
29. Михайленко В.Є. Основи біодизайну: навч. посіб. Київ: Каравела, 2011, 224с.
30. Мордоус І. Особистісно-професійний компонент фахової готовності майбутнього вчителя іноземної мови в ДНЗ / І. Мордоус // Вісник Інституту розвитку дитини, 2011. –№ 13. –[Цит. 2011, 10 березня.
31. Новий тлумачний словник української мови [укладачі В. Яременко, О. Сліпушко]. [2-е вид.]. К. : «Аконіт», 2006, 345 с.
32. Онуфрієнко Н. О. Діагностичний підхід до моделювання професійної готовності майбутніх учителів суспільствознавчих дисциплін. Вісник Черкаського університету. Серія : Педагогічні науки. Черкаси, 2009, №165. с. 64-69.
33. Основи охорони праці [Електронний ресурс]. БЖД, 2012. Режим доступу до ресурсу:

http://pidruchniki.com/13761025/bzhd/osnovni_polozhennya_zakonodavstva_pro_ohoronu_pratsi.

34. Охорона праці [Електронний ресурс]. 2013. Режим доступу до ресурсу: <http://op.kpi.ua/2.html>.

35. Охорона праці та безпека в надзвичайних ситуаціях [Електронний ресурс]. Про охорону праці. 2015. Режим доступу до ресурсу: <http://samzan.ru/166870>.

36. Педагогічний експеримент [Електронний ресурс]. 2010. Режим доступу до ресурсу: https://studopedia.su/16_165527_pedagogichniy-eksperiment.html.

37. Посадова інструкція закрійника [Електронний ресурс]. Зразки посадових інструкцій, 2017. Режим доступу до ресурсу: <http://trudova-ohrana.ru/primery-dokumentov/zrazki-posadovih-nstrukcj/3315-posadova-nstrukcja-zakrjnika.html>.

38. Проект реорганізації швейного цеху на швейній фабриці "Risso" [Електронний ресурс]. Дипломна робота, 2018. Режим доступу до ресурсу: <http://refeteka.ru/r-189068.html>.

39. Радкевич В. О. Терретичні і методичні засади розвитку професійної освіти і навчання: результати, проблеми, перспективи. Професійна педагогіка: збірка наукових праць, 2016, с. 5–22.

40. Різник В. В. Теоретичні засади формування готовності здобувачів освіти економічних спеціальностей до професійної діяльності у вищій школі. Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. Черкаси, 2008, Вип. 136, С. 136-141.

41. Сайкіна Ю. А. Взаємодія біоніки і дизайну. 2015, №11, С. 305 – 306.

42. Свистун В. Мельничук Т. Готовність до професійної діяльності педагога аграрного ВНЗ. Вісник Львівського університету, Львів, 2009, Вип. 25, Ч. 3, С. 53-60.

43. Скварок М. Ю. Професійна підготовка майбутніх інженерів-педагогів до проектування одягу засобами інформаційних технологій: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Дрогобич, 2015, 273 с.

44. Супрун В.В. Інформаційно-аналітичні матеріали (Професійно-технічна освіта). Київ: 2017, 44с.

45. Творча реалізація психолого-педагогічних механізмів, створення ситуації успіху в навчальній діяльності [Електронний ресурс]. Методична скарбничка, 2010, Режим доступу до ресурсу: http://teacher.at.ua/publ/tvorcha_realizacija_psikhologo_pedagogichnikh_mekhanizmiv_stvorennja_situaciji_uspikhu_v_navchalnij_dijalnosti/19-1-0-5160.

46. Техніка безпеки і охорона праці на підприємстві [Електронний ресурс]. Техніка безпеки, 2017. Режим доступу до ресурсу: <http://antyseptyky.com/tehnika-bezpeki-i-ohorona-pratsi-na-pidpriyemstvi/>.

47. Технологія створення ситуації успіху [Електронний ресурс]. 2014. Режим доступу до ресурсу: <http://pandia.ru/text/79/511/53410.php>.

48. Торубара О. М. Критерії оцінювання та діагностування рівнів графічної компетентності майбутніх фахівців. Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт, 2010, С. 70.

49. Харагірло В. Є. Умови розвитку готовності педагогів професійних навчальних закладів до інноваційної діяльності. Педагогічні науки, 2013, С. 241.

50. Характеристика показників сформованості професійних умінь майбутніх соціальних педагогів [Електронний ресурс]. 2016. Режим доступу до ресурсу: http://elar.khnu.km.ua/jspui/bitstream/123456789/5185/1/2009_Ниж_характер_п_оказн.doc.

51. Холковська І. Л. Технологія діяльності соціального педагога: [практикум]. Вінниця: ВДПУ ім. М.Коцюбинського, 2007, 272 с.

52. Чайка В. М. Основи дидактики. Київ: Академвидав, 2011, 238 с. (Альма Матір).

53. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посіб. – Київ: Либідь, 2002, 560 с.

54. Яковенко О. І. Формування професійної компетентності майбутніх економістів у процесі практичної підготовки: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2015, 244 с.

55. Янкевич С. М. Теоретичний аналіз психологічної готовності до професійної діяльності. Збірник наукових праць інституту психології імені Г. С. Костюка, НАПНУ, Київ, 2012, Т. 14, Ч. 2, С. 417-426.

56. Ярошенко О. Г. Методична підготовка майбутніх учителів: реальний стан і шляхи до вдосконалення. Вища освіта України, 2004, С. 69–73.

57. Яковенко О. І. Шляхи підвищення якості підготовки економістів в сучасних умовах функціонування ВНЗ. Вища освіта України, 2012, С. 408–416.

ДОДАТКИ

Анкета для здобувачів освіти

Шановні здобувачі освіти, з метою вдосконалення процесу формування професійної компетенції до самоосвіти майбутніх фахівців швейної галузі просимо Вас дати відповіді на запитання. Заздалегідь вдячні за вашу щирість та співпрацю.

Позначте відповідь, яка Вас задовольняє.

1. Чи подобається Вам вчитись за обраним фахом?

а) так;

б) ні;

в) не дуже.

2. Хто був ініціатором вступу на спеціальність на якій Ви навчаєтесь?

а) моя ініціатива;

б) друзі порадили;

в) примусили батьки.

3. Вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за невиконані завдання?

а) так;

б) ні;

4. Вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих здобувачів освіти?

а) так;

б) ні;

5. Вас більше спонукає до навчання бажання бути грамотною, ерудованою людиною?

а) так;

б) ні.

6. Вас більше спонукає до навчання бажання будь-яку роботу виконувати якнайкраще?

а) так;

б) ні;

7. Вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити користь людям

а) так;

б) ні;

8. Вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за невиконані завдання ?

а) так;

б) ні;

9. Вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме, розв'язувати складні завдання?

а) так;

б) ні;

10. Вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому хорошу професію, хороші матеріальні умови?

а) так;

б) ні;

11. Чи маєте Ви цікавість навчитися конструювати та моделювати одяг?

а) так;

б) ні;

12. Чи подобається Вам будувати та створювати колекції одягу?

а) так;

б) ні.

Додаток Б**Самооцінка творчого потенціалу особистості**

Інструкція: Дайте відповіді на запропоновані запитання. Для цього у бланку відповідей поряд з номером запитання поставте свою відповідь у буквеній формі.

Опитувач

1. Чи вважаєте Ви, що навколишній світ може бути покращений? а) так; б) ні; в) так, але де в чому.
2. Як Ви думаєте, чи змогли б Ви самі брати участь у значних змінах навколишнього світу? а) так, у більшості випадків; б) ні; в) так, у деяких випадках.
3. Чи вважаєте Ви, що деякі з Ваших ідей спричинять значний прогрес у тій сфері діяльності, яку Ви обрали? а) так; б) звідки у мене можуть бути такі ідеї; в) може бути, і не значний прогрес, але деякий успіх можливий.
4. Чи вважаєте Ви, що у майбутньому будете відігравати велику роль, що зможете щось принципіально змінити? а) так; б) малоймовірно; в) можливо.
5. Коли Ви вирішуєте щось зробити, чи впевнені ви в тому, що справа вийде? а) звісно; б) часто охоплюють сумніви, чи зможу зробити; в) частіше впевнений, ніж не впевнений.
6. Чи виникає у Вас бажання взятися за невідому справу, в якій на даний момент Ви не компетентні, тобто зовсім її не знаєте? а) так, все невідоме мене приваблює; б) ні; в) все залежить від самої справи та обставин.
7. Вам доводиться займатися невідомою справою. Чи прагнете Ви досконалості в ній? а) так; б) що виходить, те й добре; в) якщо це не дуже важко, то так.
8. Якщо справа, яку Ви не знаєте, Вам подобається, хотіли б Ви знати про неї все? а) так; б) ні, потрібно навчатися найголовнішому; в) ні, я лише задовольню свою цікавість.
9. Якщо Ви зазнаєте невдачі, а) то деякий час наполегливо працюєте, навіть наперекір здо-ровому глузду;

б) відразу махнете рукою на цю ідею, як тільки побачите, щовона не реальна;
 в) продовжуєте робити свою справу, доки здоровий глузд непокаже непереборність перешкод.

10. Професію потрібно обирати, керуючись:

а) своїми можливостями та перспективами для себе;

б) стабільністю, значимістю, необхідністю професії, потребою в ній; в) престижем та перевагами, які вона забезпечує.

11. Подорожуючи, могли б Ви легко орієнтуватися на маршруті, по якому уже пройшли?

а) так;

б) ні;

в) якщо місцевість сподобалася та запам'яталася, то так.

12. Можете Ви відразу після розмови згадати все, про що розмовляли під час неї?

а) так;

б) ні;

в) згадаю все, що мені цікаво.

13. Коли Ви чуєте слово не знайомою мовою, чи можете Ви повторити його по складах без помилки, навіть не знаючи його значення? а) так;

б) ні;

в) повторю, але не зовсім правильно.

14. У вільний час Ви надаєте перевагу:

а) залишитися наодинці, пороздумувати; б) знаходитися в компанії;

в) мені байдуже – бути наодинці чи в компанії.

15. Якщо ви займаєтесь якоюсь справою, то вирішуєте закінчити його тільки тоді:

а) коли справа закінчена і здається Вам гарно виконаною; б) коли Ви більш-менш задоволені виконаним;

в) Коли справа здається виконаною, але можна зробити ще краще. Але навіщо?

16. Коли ви один, то Ви:

а) любите мріяти про якісь, можливо, абстрактні речі;

б) будь-якою ціною намагаєтесь знайти собі якусь справу;

в) інколи любите помріяти, але про речі, які пов'язані із вашими справами.

17. Коли якась ідея захоплює Вас, то Ви почнете думати про неї:

а) незалежно від того, де і з ким знаходитесь; б) лише наодинці;

в) тільки там, де тихо.

18. Коли Ви відстоюєте яку-небудь ідею, то:

а) можете відмовитися від неї, якщо аргументи опонента здадуться вам переконливими;

б) залишитесь при своїй думці, якщо опір виявиться надто сильним.

Обробка та інтерпретація результатів

Кожна відповідь “а” оцінюється у 3 бали, відповідь “б” – 1 бал, відповідь “в” – 2 бали. Підрахуйте загальну суму балів.

48 і більше балів. У Вас закладений значний творчий потенціал, який надає Вам багатий вибір творчих можливостей. Якщо Ви зможете реалізувати свої здатності, то Вам доступні найрізноманітніші форми творчості.

24-47 балів. У Вас є якості, які дозволяють Вам творити, але є й бар'єри. Найнебезпечніший – це страх, особливо якщо Ви спрямовані лише на успіх. Боязнь невдачі заковує Вашу уяву – основу творчості. Страх може бути і соціальним – страх суспільного осуду. Будь-яка нова ідея проходить через етап несподіванки, подиву, невизнання оточуючими. Боязнь осуду за нове, незвичну для інших поведінку, погляди, почуття заковують Вашу творчу активність, призводять до деструкції вашої творчої особистості.

23 і менше балів. Ви просто недооцінюєте себе. Відсутність віри у свої сили приводе Вас до думки, що Ви не здатні до творчості, пошуку нового.

Шкали самоефективності

Методика Р. Шварцер, М. Єрусалем, В. Ромек.

Мета: Вивчити рівень самоефективності особистості.

Інструкція: Вам запропоновано 10 речень. Дайте відповідь на запитання, використовуючи наступні бали:

«абсолютно вірно» - 4 бали

«не повністю вірно» - 3 бали

«не повністю не вірно» - 2 бали

«абсолютно не вірно» - 1 бал

Бланк речень:

1. Якщо я постараюсь, то я знайду рішення навіть тяжких проблем.
2. Коли мені щось заважає, то я все одно знаходжу шляхи досягнення своєї мети.
3. Я досить просто досягаю поставленої мети.
4. В неочікуваних ситуаціях я знаю, як я буду себе поводити.
5. Коли виникають непередбачувані труднощі, я вірю, що зможу з цим впоратись.
6. Якщо я прикладу достатньо зусиль, то зможу впоратись з більшістю проблем.
7. Я готовий до будь-яких труднощів, тому що покладаюсь на власні можливості.
8. У разі виникнення проблем я, звичайно, знаходжу декілька способів її рішення.
9. Я можу щось вгадати навіть у безвихідних ситуаціях.
10. Зазвичай я контролюю ситуацію та власну поведінку.

Обробка і аналіз результатів:

31-40 балів – високий рівень самоефективності, який характеризується адекватним оцінюванням власних здібностей, та очікування успіху від власної поведінки. Ці особистості впевнені в собі, мають оптимістичні погляди на життя та володіють само підкріпленням, яке проявляється в постановці перед собою відповідних задач для досягнення. У разі досягнення, невдачі чи перевершення запланованого особистість вирішує сама, схвалювати, заохочувати чи карати себе. Успіх від здійсненої діяльності вона приписує власним здібностям і прикладеним зусиллям.

20-30 балів – достатній рівень само ефективності, який проявляється у недостатньому само підкріпленні, що призводить до втрати надії на успіх власної поведінки. Оцінка здібностей коливається від завищеної до заниженої, що вказує на її неадекватність. Рівень очікування успіху чергується від високого до низького, що впливає на якість виконанні поставлених задач.

Менше 19 балів – низький рівень само ефективності, характерними ознаками якого виступає неадекватна оцінка своїх здібностей (завищена чи занижена), відсутність само підкріплення, що призводить до очікуванню невдачі від власної поведінки. Людина почувається непевнено, відмовляється від постановки цілей і задач. У разі досягнення успіху від здійсненої діяльності вказує не на власні зусилля, а на зовнішні фактори.

16	Приїжджі повинні мати ті ж права, що й місцеві жителі						
17	Людина, яка думає не так, як я, викликає у мене роздратування						
18	До деяких націй і народів важко добре ставитись						
19	Безлад мене дуже дратує						
20	Будь-які релігійні течії мають право на існування						
21	Я можу уявити людину не такої раси, до якої належу я, своїм близьким другом						
22	Я хотів би стати більш толерантною людиною стосовно інших						

Опрацювання результатів.

Для кількісного аналізу підраховується загальний результат, без поділу на субшкали.

За кожну відповідь на пряме твердження нараховується від 1 до 6 балів («повністю не згоден» - 1 бал, «повністю згоден» - 6 балів). За відповідь на зворотні твердження нараховуються реверсивні бали («повністю не згоден» - 6 балів, «повністю згоден» - 1 бал). Потім одержані бали підсумовуються.

Номери прямих тверджень: 1, 9, 11, 14, 16, 20, 21, 22.

Номери зворотних тверджень: 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 15, 17, 18, 19.

Оцінка виявленого рівня толерантності здійснюється за такими рівнями:

22 – 60 – низький рівень толерантності. Такі результати свідчать про високу інтолерантність людини і наявність у неї виразних інтолерантних установок стосовно навколишнього світу і людей.

61 – 99 – достатній рівень. Такі результати демонструють респонденти, для яких характерним є поєднання як толерантних, так і інтолерантних рис. В одних соціальних ситуаціях вони поведуться толерантно, в інших можуть виявляти інтолерантність.

100 – 132 – високий рівень толерантності. Представники цієї групи характеризуються яскраво вираженою толерантністю. У той же час необхідно розуміти, що результати, які наближаються до верхньої межі (більше 115 балів), можуть свідчити про розмивання у людини «кордонів толерантності», що може бути пов'язане, наприклад, з психологічним інфантилізмом, тенденціями до потурання, поблажливості чи байдужості.

Для якісного аналізу аспектів толерантності можна використовувати поділ на субшкали:

1. **Етнічна толерантність:** 2, 4, 7, 11, 14, 18, 21.

2. **Соціальна толерантність:** 1, 6, 8, 10, 12, 15, 16, 20.

3. **Толерантність як риса особистості:** 3, 5, 9, 13, 17, 19, 22

Субшкала етнічна толерантність виявляє ставлення людини до представників інших етнічних груп і установки в сфері міжкультурної взаємодії.

Субшкала «соціальна толерантність» дозволяє досліджувати толерантні і інтолерантні прояви по відношенню до різних соціальних груп (меншин, злочинців, психічно хворих людей), а також вивчати установки особистості по відношенню до деяких соціальних процесів.

Субшкала «Толерантність як риса особистості» містить висловлювання, які діагностують особистісні риси, установки і переконання, що значною мірою визначають ставлення людини до навколишнього світу.

