

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ЛЬВІВСЬКИЙ НАУКОВО-ПРАКТИЧНИЙ ЦЕНТР
ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ**

На правах рукопису

СТЕЧКЕВИЧ ЛЕСЯ КОРНЕЛІВНА

УДК 377.8.026 –057.19 (043.5)

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ БЕЗРОБІТНИХ
У ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ
НЕВИРОБНИЧОЇ СФЕРИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація
на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник –
доктор педагогічних наук,
старший науковий співробітник
Козловська Ірина Михайлівна

Львів – 2013

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. Теоретичні основи професійної підготовки безробітних у професійно-технічних навчальних закладах невикробничої сфери	12
1.1. Професійна підготовка безробітних у професійно-технічних навчальних закладах невикробничої сфери як педагогічна проблема	12
1.2. Сутність і особливості професійної підготовки безробітних у професійно-технічних навчальних закладах	42
1.3. Загальнонаукові підходи до професійної підготовки безробітних у професійно-технічних навчальних закладах	52
Висновки до першого розділу	73
РОЗДІЛ 2. Педагогічні умови професійної підготовки безробітних у ПТНЗ невикробничої сфери	75
2.1. Підвищення рівня мотивації слухачів до набуття професійних компетенцій.....	75
2.2. Розробка механізмів оновлення змісту професійної підготовки безробітних з урахуванням вимог ринку праці і ринку освітніх послуг.....	86
2.3. Формування готовності педагогічних працівників ПТНЗ до процесу навчання безробітних.....	100
2.4. Організація управління процесом професійної підготовки безробітних у ПТНЗ	110
Висновки до другого розділу	118
РОЗДІЛ 3. Моделювання професійної підготовки безробітних у ПТНЗ та їх дослідно-експериментальна перевірка	121
3.1. Принципи моделювання та модель професійної підготовки безробітних у професійно-технічних навчальних закладах	121
3.2. Форми та методи професійного навчання безробітних	137
3.3. Результати дослідно-експериментальної роботи	154
Висновки до третього розділу.....	183
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	185
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	189
ДОДАТКИ.....	217

ВСТУП

Актуальність і доцільність дослідження. Соціально-економічні трансформації в Україні, що характерні для сучасного етапу розвитку економіки, зумовлюють зміни у сфері зайнятості населення. В період фінансово-економічної кризи на ринку праці характерне зростання кількості громадян, які потребують соціального захисту в зв'язку з втратою роботи. За таких умов посилюється роль держави в підтримці безробітних, поверненні їх до трудової діяльності, в підвищенні рівня продуктивної зайнятості населення України.

Одним із найважливіших напрямів соціальної підтримки громадян в умовах ринкової економіки є розвиток розгалуженої сфери освітніх послуг, здатної взяти на себе функції професійного навчання, підвищення кваліфікації та перепідготовки громадян, які з тих або інших причин втратили роботу і прагнуть у найкоротші терміни повернутися до активної трудової діяльності та реалізувати свій освітній і професійний потенціал. Професійне навчання безробітних має відображати стан і перспективи розвитку економіки, враховувати інтереси й індивідуальні особливості, освітній і виробничий досвід слухачів, забезпечувати їм одержання рівня кваліфікації, адекватного вимогам ринку праці.

Питання соціального захисту безробітних, підвищення їхньої конкурентоспроможності на ринку праці відображено в міжнародних документах, насамперед у Конвенціях Міжнародної організації праці про сприяння зайнятості і захисту від безробіття (1988), “Про професійну орієнтацію та професійну підготовку в галузі розвитку людських ресурсів” (1975), а також унормовано на законодавчому рівні в законах України “Про зайнятість населення” (1991), “Про загальнообов’язкове державне соціальне страхування на випадок безробіття” (2000), “Про освіту” (1996), “Про професійно-технічну освіту” (1998), “Про вищу освіту” (2002), Положенні прямої дії “Про порядок надання Фондом загальнообов’язкового державного соціального страхування України на випадок безробіття послуг з професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації” (2001).

За останнє десятиліття суттєво змінилися вимоги ринку праці до професійної компетентності претендентів на роботу внаслідок інтенсивного запровадження нової техніки та технологій, зокрема інформаційно-комунікаційних. Заслужовує на увагу єдність поглядів учених і практиків щодо необхідності модернізації системи підготовки кадрів шляхом надання сучасних професійних знань, умінь і навичок, насамперед, безробітним громадянам.

На основі аналізу наукових джерел і вивчення сучасного стану професійного навчання безробітних виявлено низку суперечностей, зокрема:

- між постійно зростаючими вимогами роботодавців невиробничої сфери до рівня професійної компетентності працівників та існуючими підходами до розробки й реалізації умов професійного навчання безробітних у професійно-технічних навчальних закладах (ПТНЗ);

- між потребами в оновленні змісту, форм, методів і засобів навчання, адекватних сучасним завданням професійної підготовки безробітних і недостатньою розробленістю педагогічних умов їх реалізації;

- між усвідомленням необхідності викладачами й майстрами виробничого навчання ПТНЗ спеціальної організації процесу навчання безробітних і їхнім недостатнім рівнем готовності до організаційно-управлінської діяльності.

Проблеми професійної підготовки фахівців науковці розглядають у різних аспектах, зокрема: фундаментальні питання професійної освіти (С. Гончаренко [37-39], І. Зязюн [73-74], І. Козловська [96], В. Кремень [108-109], Н. Кузьміна [115-116], Н. Мойсеюк [141], В. Петрук [153]); проблеми професійно-технічної освіти (С. Батишев [6], Р. Гуревич [43-46], О. Джеджула [56], М. Кадемія [77-78], Б. Камінський [79], Н. Ничкало [143]); освіта дорослих та андрагогіка (В. Буренко [19], В. Змеєв [70-71], Л. Лук'янова [128-129], В. Олійник [146], В. Подобед [157], В. Сорочинська [188], Є. Степанова [190], Н. Федорова [213], І. Шоробура [228]); післядипломна освіта (Н. Василенко [20], А. Гуралюк [42], В. Денисюк [53], М. Лапенюк [125], Є. Чапаєва [217], Н. Черненко [220], Л. Шевчук [223]); психологічні аспекти навчання (М. Агапова [1], С. Герасіна [33], І. Добренко [59],

М. Дьяченко [61], Є. Ільїн [75], Є. Клімов [87], Л. Кравченко [106], К. Чарнецькі [218]); форми і методи навчання (В. Давидов [49], І. Дичківська [58], Г. Кірілова [84], В. Козаков [92], М. Козяр [97], О. Кондратюк [100], І. Коновалова [101], Г. Кузьменко [114], А. Смолкін [184], І. Якиманська [229]); неперервна освіта (А. Коломієць [98], А. Прокопенко [163], М. Солдатенко [187], Н. Суртаєва [207], О. Шестоपालюк [227]); порівняльна педагогіка (Н. Бідюк [9], С. Коваленко [90]); підготовка педагогів (С. Болсун [12], Н. Гузій [41], А. Кузьмінський [117], П. Матвієнко [139], Н. Морзе [51], Ю. Торба [211], В. Шахов [222]); професійно-особистісний розвиток і питання адаптації (О. Акімова [2], Б. Брилін [16], В. Васильєв [21], О. Куцевол [119], Н. Шапошнікова [221]); підготовка фахівців для невиробничої сфери (Н. Вінник [28], М. Войнаренко [30], Л. Гасюк [32], В. Денисюк [53], В. Лущик [53], І. Жорова [63], Л. Сергєєва [173], Л. Хмелевська [216]).

У роботах зарубіжних і вітчизняних учених знайшли відображення деякі питання організації професійного навчання безробітних. Так, М. Баранов [5], А. Давидочев [50], Ю. Деражне [54], О. Конюхов [103], Л. Криницька [112], О. Рикова [168], Л. Сігаєва [178-179], В. Скульська [182], Н. Тихонова [209], І. Толстова [210] професійну підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації безробітних розглядають як проблему теорії і практики педагогічної науки, визначають організаційно-педагогічні умови ефективного навчання цієї категорії осіб. Професійне навчання безробітних як проблему соціально-економічного розвитку держави, його соціальні та економічні функції досліджують М. Большедворская [13], К. Кязімов [121], Ю. Маршавін [137], П. Новиков [177], В. Савченко [171], І. Терюханова [208], М. Туленков [212], В. Шеметов [226]. Важливе значення цієї послуги для зниження психологічного напруження, пов'язаного з втратою навичок навчання у дорослих, підвищення мотивації до навчання та трудової діяльності обґрунтовано О. Киричуком [86], О. Корчевною [105], Л. Ляміною [131], О. Мараткановою [135].

Вищезазначене дозволяє стверджувати, що проблема організації

професійної підготовки безробітних розглядається в міждисциплінарному діапазоні та є об'єктом вивчення різних наук, зокрема соціологічних, економічних, педагогічних, психологічних тощо. Однак комплексне дослідження, яке охопило б одночасно всі системи, до складу яких входить професійна підготовка безробітних, не було предметом спеціального дослідження в галузі педагогічних наук.

Наявність виявлених суперечностей вимагає теоретичного обґрунтування та розробки шляхів підвищення ефективності професійної підготовки безробітних у ПТНЗ невиробничої сфери. З огляду на актуальність, важливе прикладне значення для розвитку професійної освіти та недостатню наукову розробленість зазначеної проблеми обрано тему дослідження ***“Педагогічні умови професійної підготовки безробітних у професійно-технічних навчальних закладах невиробничої сфери”***.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану наукових досліджень Львівського науково-практичного центру професійно-технічної освіти НАПН України як складова комплексного наукового дослідження “Науково-методичне забезпечення якісної підготовки кваліфікованих робітників в умовах регіоналізації” (РК №0107U000136) та Інституту підготовки кадрів Державної служби зайнятості України "Організаційно-методичне забезпечення професійного навчання безробітних на виробництві" (РК 0107U005668) і "Організаційно-методичне забезпечення процесу стажування безробітних на підприємствах, в організаціях і установах України" (РК 0109U002981).

Тему дисертації затверджено на засіданні вченої ради Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України (протокол №9 від 28.10.2004 р.) та узгоджено в Раді з координації наукових досліджень в галузі педагогіки і психології АПН України (протокол №3 від 21.03.2006 р.).

Мета дослідження — визначити, теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови професійної підготовки

безробітних громадян у професійно-технічних навчальних закладах невиробничої сфери.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка безробітних громадян у професійно-технічних навчальних закладах в умовах ринкової економіки.

Предмет дослідження – педагогічні умови професійної підготовки фахівців невиробничої сфери з числа безробітних громадян у ПТНЗ.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що ефективність професійної підготовки безробітних у ПТНЗ невиробничої сфери підвищиться, якщо забезпечити дотримання таких педагогічних умов: підвищення рівня мотивації та адаптації слухачів до набуття професійних компетенцій; оновлення змісту професійної підготовки безробітних із врахуванням вимог ринку праці та ринку освітніх послуг; формування готовності педагогічних працівників ПТНЗ до процесу навчання безробітних; організація управління процесом професійної підготовки безробітних у ПТНЗ.

Відповідно до мети дослідження визначено наступні **завдання**:

1. На основі аналізу стану досліджуваної проблеми виявити особливості та обґрунтувати загальнонаукові підходи до професійної підготовки безробітних у ПТНЗ невиробничої сфери.

2. Теоретично обґрунтувати педагогічні умови професійної підготовки безробітних у ПТНЗ.

3. Розробити модель професійної підготовки безробітних у ПТНЗ невиробничої сфери та відповідні форми й методи її реалізації на практиці.

4. Укласти науково-методичні та навчальні матеріали щодо професійної підготовки безробітних у ПТНЗ із врахуванням обґрунтованих педагогічних умов.

Методи дослідження: *теоретичні* – узагальнення висновків дисертацій, монографій, статей і матеріалів конференцій із метою визначення теоретичних, методичних і прикладних аспектів проблеми дослідження; порівняльний аналіз світового досвіду професійного навчання дорослого населення – для потреб ринку праці й стану традиційної підготовки безробітних у ПТНЗ – з метою відбору й

осмислення фактичного матеріалу для обґрунтування педагогічних умов професійної підготовки безробітних; аналіз, синтез, порівняння, класифікація, узагальнення наукових джерел – для характеристики базових понять дослідження; системний, професіографічний аналіз – з метою дослідження компонентів системи професійної підготовки безробітних; моделювання – з метою створення моделі професійної підготовки безробітних у ПТНЗ невиробничої сфери; *емпіричні* – діагностичні (анкетування, тестування, бесіди), обсерваційні (цілеспрямоване педагогічне спостереження) – для констатації стану розробленості досліджуваної проблеми; експеримент (констатувальний, формувальний) – з метою педагогічної діагностики й перевірки результативності розроблених педагогічних умов; метод експертних оцінок та узагальнених характеристик – для встановлення ефективності розробленої моделі професійної підготовки безробітних; *статистичні* (методи комп'ютерного статистичного опрацювання одержаних експериментальних даних (пакети аналізу MS Excel, Statistika)) – для кількісної та якісної обробки й інтерпретації результатів експерименту.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота здійснювалася на базі ПТНЗ Львівської, Вінницької та Тернопільської областей. Упродовж теоретико-експериментальної роботи автор особисто брав участь в апробації та практичній реалізації розроблених методик під час професійного навчання безробітних.

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження полягає в тому, що:

– *уперше* визначено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови професійної підготовки безробітних у ПТНЗ невиробничої сфери (підвищення рівня мотивації та адаптації слухачів до набуття професійних компетенцій; оновлення змісту професійної підготовки безробітних з урахуванням вимог ринку праці та ринку освітніх послуг; формування готовності педагогічних працівників ПТНЗ до процесу навчання безробітних; організація управління процесом

професійної підготовки безробітних у ПТНЗ) на основі конкретизованих загальнонаукових підходів (міждисциплінарного, андрагогічного, компетентнісного, особистісного та системного) і **розроблено** модель професійної підготовки безробітних, яка розкриває вплив зовнішніх і внутрішніх чинників на професійну підготовку безробітних як одну із ланок неперервної освіти;

– **уточнено** особливості професійного навчання безробітних і конкретизовано компоненти (суб'єкт-суб'єктний, змістовно-інформаційний, функціонально-процесуальний, організаційно-результативний), критерії (мотиваційний, когнітивний, операційний, управлінський) та рівні (низький, середній, високий) професійної готовності суб'єктів до професійної підготовки;

– **набули подальшого розвитку** положення щодо змісту, форм і методів професійної підготовки безробітних у ПТНЗ.

Практичне значення одержаних результатів полягає в запровадженні основних результатів дослідження в навчально-виробничий процес, що здійснено шляхом розробки комплексу навчально-методичного забезпечення, а саме: програми і тематичні плани для професійного навчання безробітних зі спеціальностей «Оператор інформаційно-комунікаційних мереж», «Монтажник інформаційно-комунікаційного устаткування», «Демонстратор-консультант із продажу інформаційно-комунікаційного устаткування», «В'язальник схемних джгутів, кабелів та шнурів»; спецкурс для педагогічних працівників ПТНЗ «Особливості професійного навчання безробітних»; тренінги з мотивації та адаптації для слухачів груп ДСЗУ; довідник куратора груп слухачів на замовлення ДСЗУ; методика відбору безробітних на професійне навчання на основі критеріїв, що дозволяють об'єктивно оцінити їхню готовність до професійного навчання; алгоритм адаптації безробітних до процесу навчання у ПТНЗ; методичні та довідково-інформаційні матеріали з професійного навчання безробітних.

Результати дослідження **впроваджено** в навчально-виробничий процес таких навчальних закладів: Міжрегіональне вище професійне училище зв'язку м. Львова (довідка №130 від 14.06.2012 р.), Вище професійне училище № 20

м. Львова (довідка №01-365 від 14.06.2012 р.), Стебницький професійний ліцей (довідка №130 від 13.06.2012 р.), ДПТНЗ "Вінницьке міжрегіональне вище професійне училище" (довідка №180/03-02 від 18.05.2012 р.), у практику роботи Львівського обласного центру зайнятості (довідка №07-2015/0-12 від 13.06.2012 р.), Інституту підготовки кадрів Державної служби зайнятості України (акт № 1433 від 14.06.2012 р.).

Особистий внесок здобувача. У навчальних планах і програмах для професійного навчання безробітних, підготовлених у складі авторських колективів, здобувачу належить розробка навчальних планів і програм для предметів професійно-практичної підготовки «Технології роботи з інформаційно-комунікаційним устаткуванням», «Програмне забезпечення інформаційно-комунікаційних систем», «Проектування, монтаж та обслуговування апаратного забезпечення інформаційно-комунікаційних мереж».

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні положення і результати дослідження доповідались на наукових, науково-практичних і науково-методичних конференціях й одержали позитивну оцінку вчених, педагогів-практиків: *міжнародних* – «Науковий потенціал світу'2004» (Дніпропетровськ, 2004), «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми» (Київ-Вінниця, 2006, 2008), «Efektivni nastroje modernich ved – 2009» (Прага, 2009), «Наука в інформаційному просторі» (Дніпропетровськ, 2009); *всеукраїнських та міжрегіональних* – «Потенціал людини: духовний, психічний і творчий виміри. До 100-річчя Я.І. Цурковського (Львів, 2005); «Сучасні освітні технології у професійній підготовці майбутніх фахівців» (Львів, 2006, 2007, 2008), «Педагогіка і психологія професійно-технічної освіти: науковий пошук, проблеми, перспективи» (Львів, 2008, 2009), Всеукраїнська науково-практична конференція «Вісник науковця – 2009» (Миколаїв, 2009); «Проблеми педагогічної взаємодії середніх загальноосвітніх, професійно-технічних та вищих навчальних закладів» (сmt. Вузлове, Львівська обл., 2010); «Розроблення Державних

стандартів професійно-технічної освіти нового покоління: проблеми та перспективи» (Київ, 2010); «Полікультурне виховання молоді в умовах інтеграції освітньо-виховного процесу» (Ужгород-Львів, 2010), «Психологічна служба у професійно-технічних навчальних закладах: досвід, проблеми, перспективи» (Львів, 2010), «Розвиток професійно-технічної освіти на регіональному рівні: проблеми, рішення, перспективи» (Львів, 2010, 2011); «Педагогічні інновації у фаховій освіті» (Львів-Ужгород, 2011), «Теоретичні та методичні аспекти дослідження проблем підготовки робітничих кадрів з професій, що користуються сталим попитом на ринку праці» (Львів, 2012); а також у щорічних регіональних конференціях, семінарах, круглих столах, педагогічних читаннях, нарадах, організованих Львівським обласним і міським центрами зайнятості; у науково-практичних семінарах Львівського науково-практичного центру професійно-технічної освіти НАПН України.

Публікації. Основні положення дисертаційного дослідження викладено в 19 наукових і науково-методичних працях, серед яких – 5 одноосібних статей у провідних наукових фахових виданнях України, одна одноосібна стаття в зарубіжному виданні, 5 навчальних планів і програм (4 у співавторстві), 2 брошури з методичними рекомендаціями, 6 публікацій у збірниках матеріалів конференцій (2 у співавторстві). Загальний обсяг особистого внеску становить 6,15 авт. арк.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, 12 додатків (на 37 сторінках), списку використаних джерел – 249 назв, з них 19 – іноземними мовами. Загальний обсяг дисертації – 253 сторінки друкованого тексту, основний текст – 188 сторінок. Робота містить 18 таблиць (на 7 сторінках) і 10 рисунків (на 4 сторінках).

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ БЕЗРОБІТНИХ У ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ НЕВИРОБНИЧОЇ СФЕРИ

1.1. Професійна підготовка безробітних у професійно-технічних навчальних закладах невиробничої сфери як педагогічна проблема

Особливостями ринкових відносин, що здійснюють вплив на зміну ролі, місця, змісту та організації професійного навчання дорослих, зокрема безробітних громадян, є зацікавленість галузей господарського та соціально-культурного комплексу в висококваліфікованих, професійно компетентних спеціалістах саме того профілю, який потрібний у даний час і буде необхідним у майбутньому; природна конкуренція робітників на фоні більшого або меншого безробіття, яка висуває настільки ж природні потреби не лише до формально отриманої освіти (фіксованої у документах), а й до реальної справжньої кваліфікації, що відображається у знаннях, уміннях, навиках; зростання ролі соціально-економічного стимулювання та мотивації і базової освіти, й систематичного підвищення кваліфікації та перепідготовки дорослих, їхньої самоосвіти; посилення міграції робітників, підвищення мобільності та динамічності структури трудових ресурсів; роз'єднання міждержавних бар'єрів, міжнародна інтеграція ринку праці та ринку робочої сили, що веде, з одного боку, до гострої зацікавленості самої особистості в отриманні освіти на рівні світових досягнень, а з іншого – до конкурентоздатності навчальних закладів, їх виживання лише за умов високоякісної роботи [103, с. 43].

Зростання безробіття ставить перед державою завдання пошуку ефективних засобів її стримування та подолання. Одним із таких засобів є підвищення рівня освіти громадян, які втратили роботу, оскільки більша частина безробітних – це люди із середньою та середньою спеціальною освітою, люди з вищою освітою менше підлягають ризику безробіття [135, с. 8]. Але залучення безробітних

громадян до участі в програмах професійної підготовки, перепідготовки або підвищення кваліфікації, потребує чіткого розуміння особливостей безробітних громадян як суб'єктів навчальної діяльності.

В. Подобед і В. Горшкова вважають, що в сучасній моделі навчального процесу дорослих синтезовані андрагогічний і контекстний підходи [157, с. 32]. Представники першого підходу вважають, що необхідно формувати чотири базових види пізнавальної діяльності: мислення, творчість, комунікації та рефлексію. Представники другого виходять із необхідності врахування соціального та предметного контексту, використання досвіду вирішення реальних проблем, усвідомлення відкритості та прозорості меж між культурою навчальної та професійної діяльності.

Інтеграція цих блоків орієнтує дорослу людину на оволодіння фундаментальними знаннями, спираючись на які можна розвивати базові та прикладні аспекти професійної діяльності будь-якого предметного спрямування [135]. Показова позиція С. І. Змєєва, який виділяє педагогічну та андрагогічну моделі навчання, виводить принципи навчання, характерні для тієї чи іншої моделі, і, що особливо важливо, приділяє увагу готовності дорослих тих, що навчаються, вчитися [70, С.29-24].

К. Г. Кязимов звертає увагу на важливість реалізації при організації професійного навчання безробітних громадян і незайнятого населення наступних положень [121, с. 36-37].

Основними вимогами до професійного навчання безробітних є наступні: орієнтація на динамічні зміни соціально-економічного та виробничого середовища й освітні потреби населення; здатність забезпечувати різноманітність освітніх послуг відповідно до потреб громадян; здатність до гнучкої трансформації змісту, форм і методів навчання, яка забезпечує підготовку кадрів для нових сфер застосування праці; доступність освіти для усіх категорій населення з пріоритетним правом слабо захищених у соціальному плані громадян [209, с. 13].

Спираючись на сучасні результати досліджень проблем професійної педагогіки, Е. Ю. Гончар формулює дидактичні умови професійного навчання безробітних громадян: визначення початкового рівня професійних знань, умінь і навичок учнів; застосування індивідуальної навчально-програмної документації; використання індивідуального пакету навчально-методичних матеріалів; оцінка підсумків професійної підготовки безробітних громадян [36, с.20].

На наш погляд, ці дидактичні умови доцільно доповнити матеріалами щодо суб'єктів процесу професійної підготовки безробітних, визначитися з розподілом їх обов'язків та взаємодією з ринком праці.

Важливим напрямом удосконалення існуючої системи професійної освіти (з метою наближення її до потреб розвитку ринку праці) виступає налагодження більш продуктивних зв'язків із роботодавцями, посилення взаємодії між органами виконавчої влади, галузевими та регіональними спілками роботодавців і профспілками [174, с. 25]. Це сприятиме підвищенню рівнів адаптованості випускників закладів професійної освіти до початку трудової діяльності, їх конкурентоспроможності на ринку праці, поліпшенню якості професійної перепідготовки безробітних у закладах системи професійної освіти з метою полегшення їх входження на ринок праці.

Проблему адаптації до професійної діяльності після навчання безробітних вважаємо надзвичайно важливою, тому в ході дослідження нами далі виокремлено принцип адаптації.

Н. П. Баранов у роботі «Підвищення ефективності навчання безробітних громадян в установах середньої професійної освіти» [4] показує, що засоби та методи формування ключових компетенцій спеціаліста повинні бути невід'ємним елементом ефективного навчання безробітних громадян. Для цього розроблена методика оцінки ключових компетенцій при використанні нескладного анкетного інструментарію. Цим автор довів, що невизначеність при проектуванні змісту навчання безробітних громадян ускладнюється ще й супутньою ланкою випадкових факторів, найважливішими з яких є невизначений статус майбутньої

вакансії (робітник, технік, інженер тощо), рівень відповідальності претендента на робоче місце та ін., а також виявлені супутні фактори підвищення ефективності навчання, основним із яких є диференціалізація якісного складу навчальних груп за рівнем базової професійної освіти, вікового та професійного цензів, психологічних установок, що здійснюється на основі результатів вхідного тестування.

Залежно від цілей і термінів навчання, якісного складу слухачів у освітніх програмах варіюються співвідношення між теоретичною підготовкою та практичним навчанням, вибираються педагогічні прийоми.

О. М. Конюхов у роботі «Оцінка ефективності професійного навчання безробітних громадян у системі середньої професійної освіти» [103] виявив, що суттєва роль у процесі професійної освіти безробітних громадян відводиться системі ПТО, заклади якої забезпечують значній частині безробітних громадян отримання професій і спеціальностей, які користуються попитом на ринку праці за допомогою педагогічних якостей, спрямованих на підвищення ефективності освітнього процесу. Даний автор розробив та обґрунтував систему оцінки ефективності професійної освіти безробітних громадян як сукупність необхідних і достатніх умов, обмежень, які впливають на вибір критеріїв і показників ефективності, а також процедур, що адекватно оцінюють якість даного виду професійної освіти.

На його думку, ефективність професійної освіти безробітних громадян у системі ПТО може бути підвищена рівномірно і за рахунок укріплення матеріальної бази навчального закладу та методичного забезпечення навчального процесу, і за рахунок систематичного підвищення компетентності викладацького складу в сфері навчання дорослих.

О. А. Риковою в дослідженні «Професійне навчання безробітних громадян у системі початкової професійної освіти» [168] виявлені провідні функції системи початкової професійної освіти у сфері забезпечення зайнятості та професійного навчання безробітних громадян: реалізація комплексного підходу до вирішення

проблеми молодіжної зайнятості та професійного навчання безробітних; відстеження положення робочої сили на регіональних ринках праці та вимог до перепідготовки робітничих кадрів; інформаційне забезпечення із питань зайнятості населення та професійного навчання безробітних; створення умов для підвищення кваліфікації педагогічних робітників із цих питань, використання технологій інтенсивного навчання дорослих, які забезпечують короткострокову підготовку кваліфікованої робочої сили із числа безробітних тощо.

Установлено, що в зарубіжній практиці професійної перепідготовки дорослих, безробітних громадян використовуються практико-орієнтовані професійні освітні програми, що мають характер наступності; учням надається можливість вільно вибирати форми та види навчання, різні варіанти навчальних планів, програм, професійно спрямованих курсів; застосовуються комп'ютеризовані та інтерактивні засоби навчання; учні активно залучаються до навчання на робочих місцях.

Важливе значення надається тісним контактам освітніх установ із фірмами, корпораціями, окремими працедавцями, які надають робочі місця для виробничої практики та працевлаштування учнів; підвищення компетентності педагогічних працівників, які реалізують завдання професійної підготовки кадрів, щодо нової техніки, технології, організації виробництва.

Автором виявлено, що нові підходи до розробки та структурування навчальних планів і програм дозволяють формувати зміст професійного навчання безробітних залежно від навчальної цілі та індивідуальної спрямованості учнів на здобуття нової професії, спеціальності, з урахуванням сукупних вимог роботодавців та освітніх стандартів ПТО, забезпечувати навчальний процес необхідним устаткуванням і методичними матеріалами, контрольними діагностичними процедурами.

Результативність професійного навчання безробітних громадян може бути досягнута педагогічними засобами, що забезпечують перш за все специфічний запит регіонального ринку праці на робітничі кадри; готовність до професійного

навчання безробітних громадян і незайнятого населення; психолого-педагогічну компетентність викладацького складу в сфері професійного навчання безробітних громадян; задоволеність працедавців, органів із питань зайнятості, учнів і педагогічного колективу результатами навчання.

У роботі М.А.Копитова [104] проаналізовано соціально-економічну зумовленість процесу підготовки учнів ПТНЗ до зайнятості на ринку праці, розроблені організаційно-педагогічні умови (зміст, форми і методи) професійної підготовки учнів ПТНЗ у сучасних умовах, направлені на забезпечення їх зайнятості на ринку праці; розроблені й апробовані дидактичні підходи, що забезпечують ефективну підготовку учнів ПТНЗ до зайнятості на ринку праці.

На нашу думку, запропоновані автором дидактичні підходи можна успішно використати в процесі професійної підготовки безробітних у професійно-технічних навчальних закладах.

У дисертації Н. В. Савченко [171] здійснено теоретичне узагальнення й нове вирішення наукового завдання, що полягає в розробленні моделі державного регулювання професійного навчання безробітних в Україні шляхом обґрунтування механізмів державного регулювання професійного навчання безробітних і практичних рекомендацій щодо їх удосконалення. Встановлено, що до основних складових системи державного регулювання професійного навчання безробітних належать суб'єкти регулювання (інститути державного управління та їх функції), механізми регулювання (нормативно-правовий, науково-методичний, ресурсний, організаційно-управлінський), форми і методи впливу, об'єкт регулювання (професійне навчання безробітних і його складові).

Даним автором встановлено, що оптимальним типом навчальної організації для професійного навчання безробітних, в якому найповніше зосереджено освітній, науково-методичний і ресурсний потенціали, є центр професійно-технічної освіти державної служби зайнятості, та обґрунтовано механізми державного регулювання професійного навчання безробітних: нормативно-правовий, який регулює порядок надання державою соціальної послуги з

професійного навчання безробітних, встановлює вимоги щодо якості її надання тощо та ґрунтується на міжнародних документах, законах України, підзаконних правових актах; науково-методичний, що забезпечує зміст навчання на основі компетентнісного підходу, інформаційний і психологічний супровід, широкий спектр профорієнтаційних послуг, моніторинг якості професійного навчання безробітних; ресурсний, що спрямований на розвиток кадрового забезпечення професійного навчання безробітних, матеріально-технічної бази, покращення фінансового забезпечення із залученням додаткових джерел фінансування, та організаційно-управлінський, який передбачає вибір оптимальних технологій управління професійним навчанням безробітних, оновлення організаційної структури в системі професійного навчання безробітних, оптимізацію порядку організації професійного навчання безробітних, розвиток соціального партнерства, посилення контролю за якістю навчання.

У дисертації І. М. Терюханової [208] висвітлено соціально-економічні проблеми професійного навчання незайнятого населення, яке здійснюється державною службою зайнятості України. У дисертації розкрито сутність системи професійного навчання незайнятого населення, проблеми її формування і розвитку; здійснений комплексний підхід до вивчення цієї системи в площині ринку праці та ринку освітніх послуг. Автором запропоновано напрями удосконалення державного регулювання системи професійного навчання незайнятого населення шляхом розробки заходів організаційного, нормативно-правового та фінансово-економічного характеру.

М. В. Большедворська вважає, що важливою формою державної підтримки безробітних є професійна підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації [13]. Центри зайнятості надають допомогу в організації та розвитку центрів навчання незайнятого населення. Професійне навчання безробітних (початкове навчання, перепідготовка, підвищення кваліфікації) – інтеграція професійного та загальнокультурного навчання, спрямована на соціалізацію індивіда шляхом здійснення професійної та соціальної компетентності, розвитку ключових

компетенцій. Система освіти як соціальний інститут виступає з'єднуючою ланкою між суспільством та індивідом, є гарантом стабільності соціальних зв'язків і відносин, і, крім основних функцій (соціалізація особистості, розвиток особистості та передача культури від покоління до покоління), сприяє розв'язанню протиріч між індивідом і соціумом. Освіта дорослого населення як частина системи освіти має й свої специфічні функції, серед яких компенсаторна (заповнення упущених освітніх можливостей), адаптаційна (пристосування до нових вимог суспільства), контроль соціальної грамотності (розвиток ключових компетенцій, видів функціональної грамотності), стратифікація (віднесення індивіда до групи на основі його освітнього рівня).

Ми погоджуємося з цим автором, що компетентнісний підхід відіграє суттєву роль у професійній підготовці безробітних, тому у подальшому дослідженні ми обрали цей підхід як один з основних.

О. Ю. Гончар [36] у процесі професійної підготовки безробітних громадян за робітничими спеціальностями пропонує навчальним центрам реалізацію комплексу дидактичних умов: визначення початкового рівня професійних знань, умінь і навиків учнів; застосування індивідуальної навчально-програмної документації, розробленої на основі модульного принципу змісту професійної підготовки; використання індивідуального пакету навчально-методичних матеріалів; оцінка результатів, що створює передумови для отримання вищих результатів освітньої діяльності, оскільки забезпечує можливість врахування особистісних особливостей учнів з різних соціальних і вікових груп, які володіють різною професійною освітою та практичним досвідом роботи.

Вагомий внесок у питання професійного навчання незайнятого населення зробив російський вчений-економіст К. Кязимов [121], який вважає, що професійне навчання незайнятого населення повинно сприяти ефективному використанню трудового потенціалу особистості, підвищенню її соціальної та трудової мобільності, стимулювати пошук незайнятими громадянами найбільш ефективних шляхів підвищення свого професійного рівня, інтелектуальної та

трудової незалежності. Крім того, воно повинно сприяти забезпеченню ефективної, вільно обраної зайнятості громадян, задоволенню їхніх потреб у навчанні та зростанню професійної кваліфікації.

А. І. Давидочев [50] на основі теоретичного аналізу проблеми професійного навчання безробітних громадян і незайнятого населення в умовах ринкової економіки з урахуванням вітчизняного та зарубіжного досвіду розробив організаційно-педагогічну структуру Центру неперервної професійної освіти з урахуванням динаміки освітніх потреб безробітних громадян і незайнятого населення, необхідності надання відповідних до цих потреб освітніх послуг, а також систему критеріїв оцінки якості професійного навчання безробітних громадян та незайнятого населення, проаналізував отримані результати за конкретними спеціальностями. Автор запропоновано низку пропозицій, спрямованих на розвиток системи професійної освіти безробітних громадян і незайнятого населення: створення автоматизованих систем прогностичного стеження (моніторингу) за станом і динамікою ринку праці та професій; вдосконалення системи профорієнтації в регіоні з використанням різних засобів інформаційної техніки; участь у розробці та коригуванні державних (федеральних і регіональних) стандартів із найбільш престижних і популярних груп професій та спеціальностей; використання методів індивідуалізації навчання, не забуваючи про специфіку контингенту учнів Центру з урахуванням віддалених результатів трудової діяльності випускників; підвищення ефективності педагогічного процесу на основі використання інноваційного досвіду кращих вітчизняних і зарубіжних Центрів аналогічного типу.

Л. Я. Криницька в роботі «Організація професійної підготовки безробітних до підприємницької діяльності у сфері послуг» [112] визначила психолого-педагогічні умови діяльності закладів профтехосвіти щодо підготовки безробітних до підприємницької роботи у сфері послуг: врахування у професійній моделі фахівця-підприємця індивідуально-психологічних особливостей, професійної спрямованості безробітного як особистості; визначення відповідного

ПТНЗ, у структурі якого створено центр підприємництва, що виконує роль своєрідного бізнес-інкубатора; визначення пілотного приватного підприємства; використання методики відбору слухачів для навчання підприємництву; розробка навчально-програмної документації, побудованої з урахуванням принципів неперервності професійної освіти, особистісно-орієнтованого навчання та мотиваційно-діяльнісного підходу; здійснення моніторингу професійної підготовки і самоконтролю слухачів.

Це дослідження спрямоване на підготовку до бізнесової діяльності, однак деякі його положення щодо взаємодії роботодавців та освітньої установи ми використовуємо й у нашому дослідженні для підготовки і перепідготовки безробітних невиробничої сфери.

Дисертаційне дослідження О. В. Маратканової [135] присвячене проблемі психолого-педагогічного супроводу безробітних у процесі їх професійного навчання, в якому автор приходить до висновку, що безробітні громадяни як суб'єкти навчальної діяльності, мають свої особливості порівняно з традиційними категоріями учнів середніх професійних і вищих навчальних закладів. Відмінність між ними – наявність комплексної ситуаційно-рольової дезадаптації, яка проявляється на емоційному рівні в неприйнятті ролі «учня» та ролі «шукача роботи», небажанні їх виконувати; на когнітивному рівні – у труднощах із осмисленням подальших професійних планів; на ціннісному та поведінковому рівні – у труднощах із вибором поведінкових стратегій, що відповідають власним ціннісним орієнтаціям і вимогам суспільства. Автор розглядає психолого-педагогічний супровід безробітних у процесі їх професійного навчання як новий напрям роботи служби зайнятості, який дозволяє враховувати особливості різних категорій учнів та існуючих для них освітніх програм, необхідність якого диктується посиленням психолого-педагогічного змісту діяльності служби зайнятості у зв'язку з просуванням на ринку праці активної політики зайнятості.

І. Е. Толстовою в роботі «Соціально-педагогічні умови професійної підготовки безробітних громадян» [210] встановлено, що професійна підготовка

безробітних громадян, як частина системи неперервної освіти, що здійснюється на основі особистісно-орієнтованого підходу до навчання, сприяє процесу соціалізації та індивідуалізації особливої категорії населення – безробітних громадян у постійно змінних соціально-економічних умовах. Автор констатує, що оскільки професійна освіта є компонентом та доповненням існуючої системи, професійна підготовка не супроводжується підвищенням загальноосвітнього рівня учнів, а здійснюється з метою навчання виконання певної роботи або групи робіт. Основними вимогами до системи професійної підготовки безробітних громадян є наступні: орієнтація на динамічні зміни соціально-економічної сфери та освітні потреби населення; здатність до гнучкої трансформації змісту, форм і методів навчання, яка забезпечує професійну підготовку безробітних громадян для нових сфер застосування праці.

Визначені в цій роботі наукові положення щодо постійного оновлення змісту навчання безробітних лягли в основу розроблених нами механізмів оновлення змісту.

Водночас, у своєму дослідженні ми акцентували увагу на необхідності погодження розробленого змісту з роботодавцями.

У дисертації Н. Р. Тихонової [209] показана доцільність забезпечення необхідного рівня професійного навчання безробітних громадян із урахуванням системного підходу шляхом створення та реалізації комплексу методів, засобів і форм, які забезпечують результативність професійного навчання безробітних громадян у середніх професійних навчальних закладах, які надали б можливість слухачам освоювати інноваційні способи діяльності, розвивати професійні компетенції, які дозволяють здійснювати професійну діяльність.

В. Є. Скульською [182] визначено, що професійне навчання безробітних – це спеціально організований процес надання безробітним громадянам послуг із професійної підготовки, перепідготовки або підвищення кваліфікації з метою підвищення їх конкурентоспроможності задля працевлаштування відповідно до

суспільно-державних вимог та індивідуальних освітніх потреб особистості щодо професійної самореалізації в умовах ринку праці.

В. Є. Скульська виявила, що обсяги та якість професійного навчання безробітних не задовольняють існуючі суспільно-державні вимоги до конкурентоспроможності кваліфікованих робітників і потреби самих безробітних у професійному розвитку, та запропонувала організаційно-педагогічні умови професійного навчання безробітних у ПТНЗ: впровадження технології надання профорієнтаційних послуг безробітним як кандидатам на навчання; визначення навчальних закладів на основі їх готовності здійснювати навчання безробітних; удосконалення методики відбору безробітних на професійне навчання та комплектування навчальних груп; оновлення змісту професійного навчання безробітних; інтеграція інноваційних і традиційних форм і методів навчання; удосконалення навчального процесу на основі підвищення кваліфікації педагогічних працівників; забезпечення психологічної підтримки безробітних; розробка навчально-методичного комплексу; модернізація матеріально-технічної бази; реалізація механізму соціального партнерства в організації професійного навчання безробітних; запровадження моніторингу результативності професійного навчання безробітних у ПТНЗ [182].

Таким чином, проблемі професійного навчання безробітних присвячено низку праць українських і російських вчених.

Проведений аналіз дав змогу зробити висновок, що особливої уваги вимагає дослідження питань взаємодії ринку праці та ринку освітніх послуг, посилення зв'язків теоретичних розробок і практичного досвіду. Не менш важливими є врахування специфіки професій, за якими здійснюється навчання.

Західні системи професійної освіти орієнтовані на початкову професійну освіту, яка спрямована на засвоєння базових кваліфікацій, що дозволяє громадянам вийти на ринок праці. Наступна підсистема охоплює безперервне навчання, куди входять усі сегменти післябов'язкової освіти, зокрема підвищення кваліфікації, освіта й навчання дорослого населення, навчання

безробітних. Їх об'єднує спільна інтегрована система кваліфікацій, яка орієнтована на компетенції замість засвоєння конкретних програм навчання. Це сприятиме забезпеченню врахування всіх раніше отриманих компетенцій, необхідних для нової спеціальності, незалежно від того, де і як вони були отримані. Саме тому перетворення в країнах ЄС із динамічно розвинутою економікою, що базуються на знаннях, були проголошені стратегічною метою на засіданні ЄС в Лісабоні в 2000 році і конкретизовано в Робочій програмі “Освіта і навчання 2010”, прийнятій у березні 2002 року в Барселоні, що передбачає створення в Європі до 2010 року системи професійної освіти, яка стане загальновизнаним еталоном якості в світі [174, с. 117–118].

Цікавим є досвід Франції в організації раціональної системи професійної кваліфікації. У країні розглядаються можливості переходу до комплексної системи в форматі національного переліку професійних кваліфікацій. У Франції існує три системи свідоцтв про освіту: національних дипломів, акредитованих сертифікатів і сертифікатів професійної кваліфікації. Кваліфікація робітника являє собою формальне визнання його відповідності стандарту або набору стандартів, що підтверджується свідоцтвом, дипломом тощо. Вона присуджується після встановлення факту її відповідності стандарту. Професійна кваліфікація вказує на компетенцію адекватного виконання професійної діяльності. Зазначені тенденції повинні простежуватись у системі освіти України, які вже частково існують, адже цьому сприяє модульне професійне навчання, що ґрунтується на цих принципах.

Цікавою є система професійних стандартів в Англії. В цій країні лише ті одиниці кваліфікації, які пройшли сертифікацію, мають визнання на ринку праці. Гнучкість цієї системи полягає в тому, що у світі швидко змінюються вимоги до ринку праці, де людина може засвоїти необхідні додаткові модулі й отримати відповідний сертифікат. При цьому можна навчатися у вільний від роботи час і отримати “міні-кваліфікацію”. Одиниця складається із взаємопов'язаних елементів, які необхідні для виконання конкретної трудової функції, що

користується попитом на ринку праці. Поступово накопичуючи одиниці кваліфікації, робітник має можливість отримати повну кваліфікацію, що, як показує досвід, стає достатньо сильним мотиваційним механізмом. Для України наведені принципи є цінними і доцільно їх поступово реалізовувати в ході трансформування традиційної професійної освіти відповідно до вимог ринкової економіки, а також прагнень нашої країни увійти у світове співтовариство.

В Іспанії програми навчання мають модульну структуру. Модулі розроблені з урахуванням практики професійної діяльності. Позитивним моментом у засвоєнні одиниці кваліфікації є можливість навчатись упродовж життя, оскільки це дозволяє оцінити власну потребу в навчанні та планувати і реалізовувати навчання за індивідуальним графіком.

Розглянемо також принципи формування систем професійної кваліфікації в Ірландії, основним напрямом якої є реалізація основних завдань стратегії навчання протягом життя, що ґрунтується на трьох ключових поняттях [174, с. 170]: доступ (процес, під час якого учень починає навчання на основі визнання тих знань, які він вже має, а також вмінь і компетенцій); перехід (процес, у ході якого учні можуть переходити з однієї програми на іншу, отримавши офіційне визнання тих знань, вмінь і досвіду, який у них є); просування (це процес, що дозволяє учням переходити з однієї програми навчання на іншу, вищого рівня порівняно з попередніми програмами навчання). Ці поняття лежать в основі створення рамок кваліфікації, яка базується на таких принципах: можливість вступу на навчання для всіх категорій населення; забезпечення рівних прав на навчання, зафіксованих у Законах Ірландії “Про рівний статус” (2000 рік), “Про рівні права на зайнятість” (1998 рік); забезпечення можливості подальшого навчання і по горизонталі, й по вертикалі; рівноцінність усіх сертифікатів одного рівня.

У роботі Ю. Л. Деражне проаналізовано досвід використання відкритого навчання в практиці професійної підготовки безробітних громадян, яке отримало поширення за кордоном у навчанні дорослих. Автор показує, що основними

моделями (формами) відкритого навчання є наступні: централізоване, дистанційне, гнучке. Вибір кожної форми навчання залежить від багатьох чинників: відстані, на якій знаходиться навчальний заклад від учня, ступеня його самостійності і навичок навчальної діяльності, наявності комунікаційних і інформаційних засобів у цій місцевості. Переваги такого виду навчання автор бачить в тому, що воно передбачає: доступність для усіх вікових соціальних груп дорослого населення без обмеження; самонавчання; індивідуалізацію навчального процесу; широкі права тих, що навчаються, у визначенні змісту, форм і методів навчання [54, с. 18].

Як показує аналіз зарубіжних досліджень, професійне навчання дорослих для потреб ринку в різних країнах має свої особливості: у Франції професійна орієнтація є складовою загальнонаціонального прогнозування розвитку трудових ресурсів; в Японії комплектування навчальних груп здійснюється на основі гомогенного складу слухачів; у Російській Федерації зміст навчання формується з урахуванням причин безробіття громадян; у Данія, Франція, Швеція та Литві враховуються індивідуальні освітні потреби слухачів; однак у більшості країн провідна роль в управлінні розвитком системи професійного навчання безробітних належить державі. Це стосується визначення напрямів і обсягів навчання, сприяння розширенню спектру освітніх послуг, контроль за оновленням змісту навчання, залучення роботодавців до організації професійного навчання (Данія, Франція, Швеція).

Досвід Данії свідчить, що велика кількість робітників без професійної освіти може створити ситуацію на ринку праці, яка призведе до нестачі кваліфікованих кадрів і безробіття, переважно серед молододосвідчених робітників. Щоб скоротити «заборгованість за освітою» й уникнути майбутніх проблем, треба запровадити певні ініціативи щодо підвищення рівня освіти робітників до кваліфікаційної у рамках програми освіти для дорослих. Дорослі, залучені навіть у короткочасний процес освіти, досягають позитивних результатів. Одним із позитивних моментів для безробітних є те, що їх становище на ринку праці

покращується. Проте ці результати обмежені для тих, хто не працював протягом тривалого часу. Дуже важко здобувати освіту після довготривалого негативного періоду, зумовленого безробіттям, – наприклад, після скептицизму потенційних працедавців, що зростає прямо пропорційно до періоду часу відсутності людини на ринку праці [60]. Безробітні, зазвичай, малодосвідчені, а вакантні робочі місця потребують наявності деякого досвіду і знань.

На ринку праці робота – це спосіб відкрити і розвинути схему «відпусток», даючи робітникам шанс брати участь в освіті для дорослих на час, коли їх місце тимчасово займе раніше безробітна людина. Співпраця між освітніми закладами для дорослих і робочим ринком отримала активну підтримку. Більше того, існує гнучка система навчання для безробітних, що відповідає вимогам кожного учня. Ще одна позитивна риса навчальних закладів для дорослих – це їх вихід за межі традиційних областей освіти. Навчальні програми на ринку праці все більш і більш фокусуються на наданні широких загальних кваліфікацій [60].

У Скандинавії безліч освітніх закладів і організацій у сфері неформальної освіти для дорослих залучені до співпраці з формальною освітою для дорослих і з навчанням робітників на ринку праці. Так звані «Центри за освітою робочих» організовують навчання для робітників. 10% робітників протягом тривалого часу мали статус безробітних, і це призвело до величезного попиту на подальшу освіту і перекваліфікацію. Конкретні закони сприяють перекваліфікації та подальшій освіті зайнятих людей і безробітних. Нові типи нетрадиційної освіти з'явилися за останні роки. Денні народні вищі школи, що або входять до складу Освітньої асоціації, або незалежні, організовують навчальну діяльність, схожу на діяльність народних вищих шкіл, але без умов для проживання. Тому вони набирають учнів серед місцевого населення, тоді як народні вищі школи можуть набирати учнів з усієї країни. Денні народні вищі школи розробили особливу педагогіку для безробітних дорослих учнів [60].

У Швеції навчання робітників може бути визначене як будь-яка програма, на яку Національна Рада Ринку Праці (Arbetsmarknadsstyrelsen, AMS) виділяє

особливий навчальний посібник. Ці посібники надаються різним видам професійної освіти і підготовчому навчанню, потрібному програмою професійної освіти. Щоб дозволити безробітній людині почати навчання без зайвого зволікання, курси організовані, наскільки можливо, з тривалим прийомом, а не розбиті на семестри. Курси повинні за можливістю відповідати вимогам ринку праці. Тому в наявності завжди має бути запас устаткування і необхідної апаратури.

Основна мета навчання робітників – дати таким людям ширший вибір на робочому ринку. Перед тим, як почати професійну освіту, ці люди можуть отримати підготовчі курси різного роду. Людям з короткочасною або застарілою освітою навчання може бути запропоноване у вигляді спеціальних курсів для робітників у центрах освіти робітників, навіть якщо ці люди безробітні. До 10% результатів освіти відносяться до освіти такого роду [60].

Аналіз англійської системи освіти дорослих, проведений С. М. Коваленко, [90] показав, що вона є комплексною системою державних, громадських та інших форм освіти, які ефективно функціонують і постійно розвиваються, а головне – забезпечують можливість самореалізації особистості дорослої людини та потреби ринку праці. Досягнення зазначених результатів забезпечується системою взаємопов'язаних педагогічно-андрагогічних принципів: 1) послідовність і неперервність освітнього впливу; 2) відкритість системи освіти дорослих; 3) індивідуалізація навчання; 4) гнучкість змісту освіти; 5) варіативність організаційних форм; 6) диверсифікація освітніх можливостей.

Дослідження цього автора показало, що при реформуванні системи освіти дорослих в Україні заслуговують на творче використання деякі аспекти англійського досвіду:

- орієнтація нової парадигми освіти дорослих на неперервність освітньої діяльності у контексті міжнародно визнаних концепцій “освіти упродовж життя” та “суспільства освіти”. Відродження неформальних закладів освіти дасть можливість чергувати формальну та неформальну навчальну діяльність і таким

чином задовольняти різні (соціальні, культурні, економічні, моральні, громадянські) потреби людини та суспільства;

- відхід від крайніх форм централізації в управлінні системою освіти дорослих, адміністративна свобода у прийнятті рішень на місцевому та регіональному рівнях;

- перегляд системи фінансування освіти дорослих: збільшення обсягів державного інвестування з метою створення ефективного механізму фінансового стимулювання, активного залучення додаткових альтернативних джерел фінансування;

- докорінна реорганізація структури формальної освіти дорослих із метою надання їй більшої гнучкості, що дозволить поетапно, частинами здобувати бажану спеціальність і за власним бажанням легко “рухатися” в межах освітньої системи без втрати темпів навчання та попередніх навчальних досягнень;

- широке використання дистанційних форм навчання з активним зверненням до сучасних інформаційних технологій. На сьогодні дистанційне навчання є найбільш оптимальною формою навчання дорослих, яке дозволяє реалізувати концепцію неперервної освіти дорослих та суспільства, що навчається, розширивши при цьому до максимуму коло людей, які мають доступ до освітніх ресурсів, та скоротивши до мінімуму і матеріальні витрати споживачів освітніх послуг, і державні кошти [90].

Н. М. Бідюк виявлено, що у США використання міждисциплінарного підходу уможливило виявлення взаємозв'язку ринку праці та професійного навчання безробітних [9]. Нею з'ясовано, що головне завдання всіх суб'єктів освітньої політики й освітнього процесу полягає в обов'язковому врахуванні динаміки змін на ринку праці та їхнього трансформування у конкретні програми професійного навчання безробітних. Ринок праці в США виступає активним регулятором професійного навчання безробітних, чітко орієнтований на професійний поділ праці, є не лише економічною, а передусім педагогічною категорією. Проблема професійного навчання безробітних в умовах ринкової

економіки розглядається у контексті розвитку якості робочої сили як ключової умови розвитку людського капіталу американського суспільства. Для американської моделі ринку праці характерною є децентралізація законодавства, що уможливорює впровадження та оперативне реагування на розробку різних програм, науково-методичного супроводу, регулювання зайнятості та надання допомоги безробітним (розробляється й ухвалюється кожним штатом окремо). Головними ознаками цієї моделі є гнучкі процедури найму та звільнення, значні обсяги міжфірмових пересувань, диференційований підхід до комплектування груп і програм, врахування особливостей різних категорій безробітних, стимулювання на загальнодержавному рівні безкоштовного навчання безробітних, забезпечення широких можливостей фінансування навчання безробітних за рахунок федеральних програм. Підвищенню ефективності професійного навчання безробітних сприяє обґрунтування, розробка та реалізація різних моделей навчання, зокрема традиційно-дидактичної, проблемно-пошукової і фасилітованої. Перевага надається фасилітованій моделі, концептуальною ідеєю якої виступає ідея цілісного професійно-особистісного розвитку безробітного як суб'єкта освітнього процесу протягом усього періоду професійного навчання і подальшої професійної діяльності.

О. Гончар [36], аналізуючи стан професійної підготовки безробітних громадян в історичному плані, відзначає, що вже в 20-30 роки була доведена соціальна необхідність професійного навчання безробітних громадян. Автор показує, що первинно професійне навчання безробітних організовувалось у формі індивідуального учнівства у виробничих колективах під керівництвом кваліфікованих робітників. У подальшому, коли була потрібна оперативна підготовка кваліфікованих робітничих кадрів для вітчизняної промисловості, професійне навчання безробітних здійснювалось за методикою формування трудових навичок, яка розроблена працівниками Центрального Інституту Праці. Новий метод прискореної професійної підготовки кваліфікованих робітничих

кадрів потім був утілений у систему фабрично-заводського учнівства, отримавши свій подальший розвиток.

Сьогодні на різних рівнях окреслений блок проблем, що пов'язані з практичною відсутністю (або, у кращому випадку, недостатністю) зв'язків системи професійного навчання безробітних громадян із реальним сектором економіки. При цьому з'ясовано дві основні причини відсутності таких зв'язків. По-перше, це недостатньо розвинута система моніторингу попиту підприємств (організацій) на робочу силу, по-друге, це відсутність умов і механізмів ефективної взаємодії закладів системи професійного навчання безробітних громадян з підприємствами та організаціями, що неминуче впливає на ефективність професійного навчання безробітних громадян [4].

В організації навчального процесу з безробітними громадянами є такі упущення: не здійснюється комплектування навчальних груп із врахуванням результатів психодіагностики та профпридатності учнів; не проводиться діагностичне тестування учнів з метою виявлення їх базового рівня професійної підготовки, готовності до навчання та сприйняття навчальної інформації; не враховуються вікові, психологічні та інтелектуальні особливості учнів, їх досвід навчальної та професійної діяльності; інтенсивність навчання реалізується шляхом скорочення термінів і змісту навчання, а не через відбір оптимального навчального мінімуму, раціональних форм та методів навчання при стандартизованих вимогах до їх результатів [168, с.135].

Серед інноваційних чинників формування конкурентного середовища на ринку праці пріоритетного значення набуває підвищення рівня конкурентоспроможності освітніх послуг. Повільні темпи структурної перебудови економіки, обмеженість фінансових ресурсів для оновлення морально застарілого устаткування та впровадження прогресивних технологій, збереження значної кількості неефективних робочих місць із використанням малоефективної праці виступають дестимулюючими чинниками розвитку системи освіти в Україні. Загалом існуюча система освіти та підготовки кадрів відзначається повільними

темпами адаптації до розвитку конкурентних відносин на ринку праці [174, с.26]. Це проявляється, насамперед, через слабкість зв'язків між інтересами навчальних закладів і потребами підприємств, зосереджених в інноваційно активних сферах економічної діяльності; існування протиріччя між економічними інтересами роботодавців і системою професійної освіти, що зумовлено різними цільовими установками; відсутністю координації діяльності між органами виконавчої влади, спілками роботодавців та освітніми закладами щодо сприяння працевлаштуванню випускників і підвищення рівня їх конкурентоспроможності.

Як показує практика:

1) не завжди на практиці відбувається діагностика рівня їх базових знань та умінь, тому розподіл на підгрупи можна робити у ПТНЗ;

2) курси підвищення кваліфікації проводяться не так часто, відтак навчальні заклади повинні самостійно працювати у цьому напрямі;

3) є нагальна потреба підготувати куратора (за рахунок оплати праці у розмірі 15% від заробітної плати педагогічних працівників, що відображається відповідною статтею кошторису витрат на професійне навчання безробітних).

Усі сторони мають свої інтереси і вони не збігаються!

Безробіття – це соціально-економічна ситуація, коли частина працездатного населення не може знайти роботу в зв'язку з невідповідністю професійно-кваліфікаційної, статево-вікової структури наявним вакансіям, а також недостатньою кількістю на ринку праці привабливих робочих місць [65].

Основними видами безробіття є: фрикційне, структурне, циклічне, сезонне, регіональне, добровільне (інституційне). Фрикційне безробіття – це тимчасова відсутність роботи, зумовлена ситуацією, коли працівнику, звільненому з підприємства, або тому, хто самостійно звільнився, потрібний час для пошуку нового місця роботи. Зростанню фрикційного безробіття сприяють відсутність у населення достатньої інформації про наявні вакансії, а також проблеми, пов'язані з територіальною мобільністю людини. Структурне безробіття пов'язане зі змінами в технологіях виробництв, а також із тим, що ринок товарів і послуг

постійно змінюється. Подолати структурне безробіття можливо, якщо кількість вільних робочих місць буде не меншою, ніж кількість звільнених працівників, готових до трансформації кваліфікації. Циклічне безробіття притаманне усім країнам, що переживають економічний спад. Відтак, кризові явища відбуваються майже в усіх галузях економіки. Наслідком є те, що кількість вільних робочих місць є значно меншою за кількість безробітних. Сезонне безробіття зумовлене коливанням кількості робочих місць у різні пори року. Регіональне безробіття – це соціально-економічна ситуація, коли у певному регіоні частина працездатного населення не може знайти роботу. Добровільне безробіття пов'язане з фактом, що у суспільстві завжди існує певна верства населення, яка, будучи незадоволеною умовами праці, звільняється з роботи і надалі вже не хоче її шукати і працювати. В Україні присутні усі типи безробіття [182, с. 28]. Світовий і вітчизняний досвід показує, що найбільш результативним є професійне навчання безробітних, які втратили роботу внаслідок структурного або фрикційного безробіття. Тому під час вибору виду навчання – підготовки, перепідготовки або підвищення кваліфікації, тип безробіття є визначальним.

В економічній літературі зустрічається посилення на дві форми основних заходів регулювання зайнятості: активні та пасивні. Уявлення про них сформовано практикою використання методів державного регулювання ринку праці [155, с. 138]. Російський економіст К. Кязимов виділяє ще й помірковано пасивні заходи або змішані [120, с. 54]. На нашу думку, це не зовсім точно, оскільки в жодній із країн світу не існують чисто активні або чисто пасивні заходи; головне – які заходи регулювання зайнятості переважають у загальному обсязі.

В. Васильченко вважає, що до активних заходів державної політики зайнятості населення належать професійна орієнтація, професійна підготовка та перепідготовка населення, організація громадських робіт, сприяння у пошуках підходящої роботи і працевлаштуванні, кредитування малого підприємництва і самозайнятості, диференційована фінансова підтримка підприємств у збереженні

(або створенні) робочих місць і розвиток системи органів служби зайнятості та підвищення кваліфікації її кадрів тощо [22, с. 3].

В. Шеметов і П. Новіков до заходів активної політики зайнятості на ринку праці відносять заходи щодо сприяння працевлаштуванню, професійну підготовку та перепідготовку незайнятих громадян, розвиток самозайнятості, профконсультування та деякі інші [226, с. 52].

На думку Д. Фретуєлла та Р. Джекмана, до активних заходів належать такі: надання консультацій, програми навчання, надання тимчасової роботи, сприяння малому бізнесу – і вони потребують більше витрат, ніж пасивні заходи, але дозволяють скоротити період вимушеної незайнятості та підвищити продуктивність [215, с. 218]. Таким чином, згідно з обома підходами до активної політики зайнятості система професійного навчання незайнятого населення є важливим заходом активної політики зайнятості на ринку праці.

В.А. Савченко вважає професійне навчання незайнятого населення одним із найважливіших заходів активної політики зайнятості [166, с. 7]. Погоджуючись з цим, ми підтримуємо підхід до активної політики зайнятості як до багатофункціональної політики держави, спрямованої на вирішення проблем безробітних і зайнятих громадян.

Ринок праці представляє собою сукупність двох ринків: робочих місць і робочої сили. Ці компоненти, з одного боку, достатньо автономні, оскільки кожна з них описується досить відокремленими групами факторів. З іншого боку, ці компоненти знаходяться у тісному взаємозв'язку, оскільки саме на рівні їх взаємодії узгоджуються інтереси ринку праці. Ринок праці є динамічною системою, в якій попит і пропозиція на робочу силу формуються в результаті взаємодії працедавців і найманих працівників. Водночас і ринок висуває комплекс певних вимог до професійних та особистісних якостей працівника.

Ринок освітніх послуг – “специфічний різновид ринку в умовах змішаної економіки, що базується на різноманітні форм власності і, відповідно, джерел фінансування сфери науки, культури та освіти. Ринок освітніх послуг виникає і

функціонує поряд і у взаємодії з ринком робочої сили, який значною мірою визначає структуру попиту на освітні послуги, в першу чергу внаслідок індивідуалізації вимог до рівня та якості навчання робочої сили зі сторони численних рівноправних працедавців» [4, с. 32]. Проблеми ринку праці, зайнятості, безробіття не можна розглядати як ізольований феномен. Їх можна вивчати лише у тісному взаємозв'язку з професійним навчанням.

Професійне навчання безробітних за своєю соціальною сутністю – це система соціальної діяльності, метою якої є повернення людини до активної соціально-професійної зайнятості задля задоволення суспільно-державних та індивідуальних освітніх потреб. Його доцільність з точки зору соціального захисту безробітних громадян полягає в тому, що завдяки йому вирішується низка соціальних проблем, пов'язаних із взаємозумовленістю професійного навчання і зайнятості; підвищенням готовності людини до професійної самореалізації в умовах ринку праці; набуттям досвіду адаптації до нових соціально-економічних умов [182, с. 24-25].

Колеснікова І.А., Тоскіна Н.А. вважають, що щодо людей, які не затребувані на ринку праці, виникає необхідність вирішення проблеми не лише їх професійної, але й соціальної реабілітації, а також приведення професійно-освітніх інтересів і потреб особистості, її професійної кваліфікації у відповідність до об'єктивних потреб ринку праці. При цьому освіту вони розглядають як один із механізмів, що здатний допомогти людині порівняти такі оцінювальні категорії, як «хочу», «можу» та «потрібно». Дані автори вважають, що «суть професійного навчання безробітних, визначення його цілей та функцій не можуть бути зведені до поновлення або доповнення професійних знань та умінь. Тому важливою функцією професійної перепідготовки безробітних є створення оптимальних соціально-педагогічних умов для розвитку здатності особистості до соціальної взаємодії, соціалізації та активної адаптації у нових соціально-економічних умовах. Цю функцію можна визначити як супровід соціалізації безробітного» [148, с. 80–81].

Професійне навчання безробітних виконує широкі функції: соціальні – підвищення конкурентоздатності громадянина на ринку праці, його статусу в суспільстві; економічні – розвиток трудових ресурсів суспільства, відтворення робочої сили та ін.; політичні – проблему професійного навчання не можна розглядати відірвано від політики зайнятості, особливо активної. Удосконалення професійного навчання безробітних громадян є важливою передумовою покращення якості національної робочої сили та її конкурентоспроможності на ринку праці, є засобом наближення професійно-кваліфікаційної структури робочої сили та потреб ринку праці. Через підвищення якості кадрового потенціалу, забезпечення зайнятості населення, професійне навчання безробітних вносить свій вагомий вклад в розвиток ринкової економіки [180, с. 5].

Служба зайнятості є одним із трьох основних суб'єктів, поряд з державою та працедавцями, які здійснюють керівний вплив на сферу зайнятості та ринок праці. Діючи в установлених законом межах, вона виконує функцію соціального посередника між працедавцями та громадянами, які шукають роботу, в цілях комплексного регулювання зайнятості населення. Метою діяльності служби зайнятості населення є забезпечення реалізації державної політики зайнятості населення із врахуванням економічних, соціальних особливостей того чи іншого регіону. Служби зайнятості здійснюють різноманітні заходи, які можна об'єднати у чотири основних напрями роботи: надання інформаційно-посередницьких послуг; надання соціальної підтримки безробітним громадянам; організація професійної орієнтації та психологічної підтримки громадян, які шукають роботу; професійне навчання безробітних.

На думку О. В. Маратканової [135], перші два напрями за своєю суттю представляють соціально-економічний компонент діяльності служби зайнятості; інші два – психолого-педагогічний компонент. У межах першого напрямку служба зайнятості, на основі власного банку даних інформує громадян, які звернулись, про можливості працевлаштування, а працедавців – про стан кон'юнктури ринку праці, про можливості забезпечення робочою силою, про вимоги, що висуваються

до громадян, які прагнуть отримати ту чи іншу професію. Надає громадянам можливість широкого вибору різних видів і форм зайнятості, підбирає кваліфікованих робітників за заявками працедавців.

Основна мета – зниження рівня безробіття за рахунок підвищення мобільності робочої сили, здатності людини змінювати місце праці (працевлаштовуватись) залежно від коливань попиту та вакансій робочої сили. Наслідком досягнення цієї мети стає зниження рівня безробіття в регіоні, пов'язаних із нею матеріальних затрат, запобігання негативним соціально-психологічним наслідкам.

На сьогоднішній день значна частина безробітного контингенту проходить професійне навчання та перепідготовку в системі професійної освіти, яка функціонує на основі державних освітніх стандартів. Отже, підвищення ефективності навчання безробітних громадян у вказаних закладах можливе на шляху синтезу механізмів освітньої стандартизації, врахування вимог особистості та ринку праці.

Як свідчить статистика, більшість безробітних отримує робітничу кваліфікацію у професійно-технічних навчальних закладах державної форми власності. Відповідно до нормативних документів ці заклади можуть надавати освітні послуги з професійної підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації безробітних. Необхідно зазначити, що за робітничими професіями на загальних підставах можуть навчатися і особи без професії, кваліфіковані робітники, і фахівці з вищою освітою.

В умовах переходу до ринкових відносин головним завданням професійно-технічної освіти є підготовка не просто конкурентоспроможних робітників. Вимогою науково-технічного прогресу та ринкових відносин є виховання соціально активних членів суспільства, формування в них наукового світогляду, творчого мислення, високих духовних якостей, національної свідомості.

Використання професійно-технічних і вищих навчальних закладів для професійного навчання незайнятого населення зумовило ідентичність організації

та проведення навчального процесу для молоді у вказаних навчальних закладах і для незайнятих громадян. У той же час останні мають певні специфічні якості щодо людей, які навчаються у професійно-технічних і вищих навчальних закладах.

Із переходом до ринкової економіки з'явилися і все більш викристалізуються три групи інтересів щодо професійного навчання – інтереси особистості, роботодавця та держави. Вони не завжди співпадають і нерідко вступають у протиріччя, потребуючи адаптації до їх змін і такого соціального інституту, як професійне навчання. Професійне навчання варто розглядати як частину більш широкої системи, яка включає ринок праці, економічну політику, технологічні зміни, суспільну організацію праці тощо. Кожна із цих підсистем має свого носія: працедавці, профспілки, служби зайнятості та ін., які як соціальні партнери повинні взаємодіяти між собою. Виконуючи свої ролі, вони створюють баланс інтересів у соціальній та економічній сферах суспільства, забезпечують відкритість системи професійного навчання. Система професійного навчання потребує не патерналізму держави і не «вдосконалення», а звільнення від соціальної замкнутості, наданні їй відкритого характеру та здатності до саморозвитку на основі нових принципів організації, орієнтованих на ринок праці та соціальне партнерство [183, с.15].

Нову парадигму професійного навчання можна сформулювати так: «Працедавець визначає чому навчати, освітні установи – як учити!» Можлива орієнтація професійної освіти на потреби трьох видів ринку: ринок праці як сукупність економічних структур, який дає інформацію про потреби в робочих кадрах, структуру та рівні їх професійної кваліфікації; ринок освітніх послуг як сукупність закладів професійного навчання, який дає інформацію про перелік навчальних професій і програм, конкурси абітурієнтів, вартість і терміни навчання; ринок робочої сили як сукупність індивідуумів, які бажають здобути професію, змінити профіль діяльності або підвищити кваліфікацію.

Перебудова українського суспільства на принципово нових соціально-економічних засадах зумовлює необхідність реформування системи професійної освіти, підвищення загальноосвітнього, культурного та фахового рівня спеціалістів усіх галузей господарства, забезпечення їх конкурентоспроможності. За таких умов значної актуальності набуває підготовка учнів вищих професійних училищ (вищих закладів освіти I рівня акредитації) до праці в умовах стрімкого оновлення обладнання й технологій, формування у них високого рівня професійної компетенції, мобільності, інформованості.

Фахівець підприємств, установ, організацій невиробничої сфери (у розвинутих країнах це понад 80% ринку праці) потребує ґрунтовних професійних знань, умінь творчо оцінювати ситуацію, приймати рішення, повинен оволодіти управлінськими навичками тощо. Важливого значення в зазначеній підготовці набуває поглиблення економічного виховання молоді, підготовка фахівців, здатних до управлінської діяльності.

Удосконалення підготовки кадрів для торгівлі, громадського харчування та сфери послуг – одна з найважливіших умов підвищення соціальної ефективності та якості обслуговування населення, задоволення попиту споживачів. Вищі професійні училища реалізують сьогодні якісно новий підхід до професійної підготовки фахівців невиробничої сфери, зокрема, торгівлі й громадського харчування, на основі ступеневого різнорівневого навчання інтегрованим наскрізним професіям [173, с.3].

Невиробнича сфера – сукупність галузей народного господарства та видів діяльності людей, що надають необхідні послуги суспільству та окремим його членам і безпосередньо не пов'язані зі створенням матеріальних благ. До неї належать такі галузі та види діяльності: житлово-комунальне господарство та побутове обслуговування населення; транспорт пасажирський; зв'язок (з обслуговування організацій невиробничої сфери та населення); охорона здоров'я, фізична культура та соціальне забезпечення; освіта, культура та мистецтво; наукове обслуговування; кредитування та страхування; управління, партійні та

громадські організації. Розвиток цієї сфери залежить від розвитку сфери матеріального виробництва і, в свою чергу, впливає на розвиток продуктивних сил і підвищення продуктивності суспільної праці [186].

Загалом до невиробничої сфери відносять торгівлю, громадське харчування та сферу послуг. Послуга – це будь-яка діяльність, яку одна сторона може надавати іншій за певну винагороду або отримання чогось іншого. Послуги можуть надаватись і без вигоди (родині відносини, товариські стосунки, приятельські взаємовідносини), у цьому випадку вони носять одноразовий, безоплатний характер. Послуга — це все те, що не має речового виразу, невідчутна на дотик, непомітна дія, яка не дає можливості володіння конкретним матеріальним благом [24, с. 2]. Послуги можна поділити на чотири умовні категорії: чисто матеріальний товар, який не супроводжується послугою (продажем, сервісом, рекламою, упаковкою, назвою і та. ін.); матеріальний товар, який супроводжується послугою з метою підвищення його привабливості (автомобіль і технічне обслуговування); особлива послуга, яка супроводжується другорядним товаром і послугою (фотоапарат, виготовлення фотографій); чиста послуга (вчителя під час навчання, лікаря під час огляду хворого, юриста при укладанні контракту тощо).

Для всіх послуг властиві такі характеристики.

1. Нематеріальність конкретного продукту-товару. Переважно послуги абстрактні й нематеріальні. До моменту отримання послуги не можна відчутися зміну стану, їх не можна демонструвати і бачити, спробувати, відчутися на запах, або почути, транспортувати, зберігати, пакувати або придбати.

2. Невіддільність від об'єкта. Переважно споживач не може відділити послугу від того, хто її надає, або від умов, в яких вона здійснюється. Послуга невід'ємна від свого джерела. Контакт із споживачами часто розглядається як невіддільна частина надання послуги. Послуги, як правило, виробляють у той же час, коли здійснюється їх «споживання». Саме це і визначає обмеженість надання послуги в часі.

3. Неоднорідність (непостійність якості). Послуги є нестандартними і дуже різноманітними. Залежно від постачальників, від часу місця виконання, тобто надання послуг, їх якість коливається в широких межах. Постачальники послуг не однаково здібні й талановиті, мають різний професійний рівень знань, умінь, навичок, відчуття, а також по-різному ставляться до виконання своїх обов'язків при наданні послуг. Часто рішення приймається з надання послуги персонально для кожного споживача, для конкретного випадку. Такий спосіб дає більше задоволення потреби споживачу, спонукає його отримати наступну послугу. Необхідно дотримуватися правила, надавати послуги для кожного суб'єкта окремо – це створює для підприємства послуг добру репутацію.

4. Незбереженість у часі. Послуги неможливо зберігати з метою подальшої реалізації. В умовах постійного попиту (незалежно від часу) необхідність регулювання споживання відпадає. Зовсім інша ситуація спостерігається у так званих пікових випадках надання послуги, де попит перевищує можливість пропозиції. Ринкові перетворення, які відбуваються в нинішніх умовах, в деякій мірі негативно відбилися на підготовці працівників для сфери послуг, зокрема у професійно-технічних навчальних закладах. Отже, сфера послуг тісно пов'язана зі сферою виробництва, зайнятістю населення, стабільною фінансовою системою, що складає макроекономічну проблему держави. Мікроекономічний рівень розвитку сфери послуг проявляється у всіх ділянках ринкової економіки, на основі попиту і пропозиції. Чим більший попит, тим ширші можливості розвитку сфери послуг, включаючи такі важливі напрями діяльності, як роздрібна і гуртова торгівля, рекреаційна індустрія, відпочинок і туризм, сервіс, освіта, театри, спортивні комплекси оздоровлення тощо [24, с. 6].

Напрями сфери послуг досить різні. До сфери послуг належить державний сектор: суди, служби зайнятості, лікарні, міліція, пожежна охорона, пошта, школи, контролюючі органи тощо. Багато працівників виробничого сектора (оператори комп'ютерів, бухгалтери, юридичний персонал), насправді зайняті у сфері послуг, забезпечують функціонування виробництва товарів для ринку.

Варто відзначити, що з розвитком технічного прогресу, постійно розвивається сфера послуг, з'являються нові види послуг, які покликані задовольняти потреби населення.

1.2. Сутність і особливості професійної підготовки безробітних у професійно-технічних навчальних закладах

Сутність поняття “професійне навчання безробітних” визначено у Концепції професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації незайнятого населення. У даному документі йдеться про те, що професійне навчання незайнятого населення (безробітних) спрямовується на забезпечення професійної самореалізації особистості громадянина, формування в нього поглиблених професійних знань умінь та навичок, здобуття нової професії чи спеціальності на основі наявного освітнього рівня та досвіду попередньої практичної роботи з метою підвищення рівня конкурентоспроможності особи в умовах ринкової економіки [102, с. 20].

У науково-педагогічній літературі зустрічаються й інші трактування цього поняття. На думку І. М. Терюханової, «Професійне навчання незайнятого населення – це навчання, яке має (на основі особистих інтересів, здібностей незайнятого громадянина, сталих чи набутих умінь, навичок, знань, досвіду та з урахуванням попиту ринку праці) підвищувати рівень конкурентоспроможності незайнятого громадянина та допомагати йому після проходження навчання у працевлаштуванні з метою одержання підходящого доходу [208, с.14].

Н. Р. Тихонова вважає, що “освітній процес навчання безробітних громадян – це спеціально організований процес, у якому прогнозується та технологічно реалізується у взаємодії викладача, слухача і роботодавців зміна потреб («виращування» цілі), норм (засвоєння нового змісту, нової інформації), здібностей (оволодіння методом спільної діяльності)» [209, с. 4].

Під професійним навчанням безробітних О. В. Маратканова розуміє «науково обгрунтовану систему мір, яка включає три варіанти додаткової

професійної освіти: професійну підготовку, перепідготовку і підвищення кваліфікації, які здійснюються за напрямками органів служби зайнятості для підвищення конкурентоздатності безробітних на ринку праці, подолання соціально-економічної, ситуаційно-рольової та інших видів дезадаптації, що викликані втратою роботи» [135, с. 57].

На думку О.А. Грішнєвої професійне навчання – це важлива галузь суспільно корисної діяльності, що сприяє переходу до якісно нового стану зайнятості [40, с. 3].

Система професійного навчання незайнятого населення пов'язана з ринком праці як елемент його інфраструктури, який поряд з іншими елементами забезпечує взаємодію між попитом і пропозицією праці шляхом приведення їх у відповідність [11, с. 63]. Тому, поняття “професійне навчання” розглядають з точки зору підготовки виробництва та як економічну категорію. Воно забезпечує відповідність між матеріальним і особистісним фактором виробництва. Як економічна категорія професійне навчання виражає відносини, що виникли між державою і громадянами, між громадянами і роботодавцями, закладами освіти, між самими працівниками з приводу професійного навчання [166, с. 19].

Як зазначає В. Є. Скульська, «професійне навчання безробітних в Україні – це спеціально організований процес з професійної підготовки, перепідготовки або підвищення кваліфікації з метою задоволення суспільно-державних вимог до рівня конкурентоспроможності працівників та освітніх потреб особистості щодо професійної самореалізації в умовах ринку праці» [182, с. 33].

На думку О. А. Рикової [168], головною метою професійного навчання безробітних громадян і незайнятого населення є підвищення їх конкурентоздатності з метою працевлаштування через надання різних освітніх послуг на основі узгодження потреб особистості, роботодавців і прогнозів розвитку ринку праці. Проте організаційний і науково-методичний супровід професійного навчання безробітних громадян поки що розроблений недостатньо, особливо для системи початкової професійної освіти.

В. Є. Скульська вважає, що «метою професійного навчання безробітних є підвищення конкурентоспроможності особи на ринку праці задля працевлаштування на основі здобуття необхідних знань, умінь, навичок, надбання професійно-важливих та особистісних якостей з урахуванням прогнозованих потреб ринку праці, вимог роботодавців та індивідуальних освітніх потреб і можливостей конкретної людини» [182, с. 34].

К. Кязимов підкреслює, що освітньою ціллю підготовки, перепідготовки незайнятого населення є розвиток навчання кваліфікованій праці, що забезпечує конкурентоздатність і професійну мобільність громадян, підвищення ймовірності їх працевлаштування шляхом надання різних освітніх послуг, які є затребувані населенням, роботодавцями, ринками праці.

Аналіз нормативних документів і наукових досліджень дозволив виявити, що *професійне навчання безробітних включає три основні види*: професійну підготовку безробітних, які не мають професії чи спеціальності; професійну перепідготовку робітників чи спеціалістів за новою професією чи спеціальністю; підвищення кваліфікації безробітних.

Професійне навчання безробітних сприяє ефективному використанню трудового потенціалу особистості, підвищенню її соціальної ролі і трудової мобільності, стимулює пошук безробітним громадянином найбільш ефективних шляхів підвищення свого професійно-кваліфікаційного рівня, інтелектуальної та трудової незалежності [122, с.66]. В умовах безробіття, професійне навчання стимулює активність безробітних громадян щодо власної участі у вирішенні проблем зайнятості; сприяє зниженню у них залежності від заходів пасивної політики зайнятості, що обмежуються виплатою матеріальної допомоги у зв'язку з безробіттям; підвищує їх шанси працевлаштуватися відповідно до індивідуальних потреб, можливостей, інтересів, досвіду, здібностей.

Окрім цього, професійне навчання безробітних громадян і незайнятого населення виконує соціально-економічні функції: допомагає оволодіти професією, спеціальністю, яка має попит на ринку праці; сприяє

працевлаштуванню, захищаючи від безробіття, підвищує конкурентоздатність; забезпечує розвиток трудового потенціалу суспільства, відтворення робочої сили необхідної кваліфікації.

Таким чином, професійне навчання безробітних у різних аспектах є складовою професійної освіти; безперервної освіти; ринку праці; державної соціальної політики.

Враховуючи вищезазначене, під поняттям **“професійне навчання безробітних”** у нашому дослідженні розглядатимемо *процес професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації безробітних громадян, спрямований на формування (або вдосконалення) в них професійних компетенцій з урахуванням міждисциплінарності поняття «безробіття».*

О. А. Рикова виділяє чотири основних суб'єкти, що зацікавлені у високих результатах професійного навчання безробітних у ПТНЗ; їх пріоритетні цілі та можливі протиріччя, розв'язання яких необхідне, як показали результати дослідження, при оцінці цього навчання як ефективного [168, с. 260–264].

Державна служба зайнятості – замовник професійного навчання безробітних громадян. *Безробітні* – потенціальні та реальні споживачі освітніх послуг ПТНЗ. *Працедавці* – потенційні та реальні споживачі послуг ПТНЗ продукту навчання (кваліфікованої робочої сили). *ПТНЗ* – організатори та виконавці професійного навчання клієнтів служби зайнятості.

Центри зайнятості для здійснення професійного навчання безробітних використовують навчальні заклади, підприємства, установи, організації різних форм власності та відомчого підпорядкування за наявності у них ліцензій на право надання освітніх послуг [161, с. 57]. Їх визначення здійснюється згідно з Положенням про відбір навчальних закладів для організації професійного навчання безробітних за рахунок коштів Фонду загальнообов'язкового державного соціального страхування України на випадок безробіття на основі застосування процедури тендерних закупівель [161, с. 66–72].

У нових соціально-економічних умовах тільки прагнення самої людини, її життєва активність є визначальними для професійної самореалізації. Для безробітних громадян ситуація ускладнюється тим, що, на відміну від інших категорій населення, їм після завершення навчання необхідно не тільки вписатися в структуру професійної діяльності, але й працевлаштуватися, адаптуватися і закріпитися на новому робочому місці. Тобто, навчитися гнучко реагувати на зміни у виробничому середовищі, стати професійно і соціально мобільними, переборюючи в собі певні комплекси, що склалися після втрати роботи або тривалого перебування у стані безробіття. Саме тому важливою є освітня сторона професійного навчання безробітних, коли освоєння нових професійних знань і умінь виступає в комплексі зі сформованою в процесі навчання новою системою цінностей, а також умінням втілити її під час професійної самореалізації. Водночас активність безробітних тісно пов'язана з такими показниками, як термін безробіття, індивідуальні особливості, психосоматичний стан, актуалізація попереднього досвіду, рівень освіти, вік.

Особливості ринку праці продукують відповідні особливості та зміни у сфері освіти і, перш за все, дорослого населення: подолання усіх видів освітньо-педагогічного формалізму; зростання ролі профорієнтаційної роботи на всіх ступенях системи неперервної освіти; пришвидшення розробки інноваційних підходів до проблем педагогічного навчання дорослих; перегляд системи критеріїв оцінки особистісних та професійних якостей випускників на усіх ступенях навчання; зміна мотивів та стимулів навчання, освіти, самоосвіти; перегляд системи підвищення кваліфікації та перепідготовки викладацьких кадрів [103, с. 43–33].

Система професійного навчання безробітних громадян і незайнятого населення порівняно з іншими професійно-освітніми системами має свою специфіку, яка зумовлена кон'юнктурою ринку праці і необхідністю гнучкого реагування на його зміни; мотивацією клієнтів служби зайнятості до навчання, росту професіоналізму, прагненню пошуку роботи; вимогам роботодавців до

рівня кваліфікації кадрів, їх професійної компетентності, особливим якість; різним якісним складом слухачів за віком, статтю, рівнем загальної і професійної освіти, а також порівняно короткотерміновістю й інтенсивністю навчання, його практичною спрямованістю [174, с. 22].

Професійне навчання безробітних вимагає врахування у процесі навчання наявного у слухачів досвіду; включає професійну підготовку, перепідготовку або підвищення кваліфікації кваліфікованих робітників і осіб без професії; здійснюється у професійно-технічних навчальних закладах, в установах, організаціях на підприємствах у навчальних групах або за індивідуальними навчальними планами та програмами; вимагає врахування в організації навчання цілей навчання та особливостей безробітних як суб'єктів навчання [182, с. 38].

Порівняно із загальним професійним навчанням, що здійснюється освітніми закладами, професійне навчання безробітних має низку особливостей, які О. В. Маратканова поділяє на чотири категорії [135]:

- особливості, пов'язані з індивідуальними особливостями слухачів;
- особливості, зумовлені організаційними умовами навчання;
- особливості, що проявляються у змісті навчальних програм;
- особливості цілі, задач, функцій, принципів, періодів навчання безробітних.

На основі проведеного теоретичного аналізу В. М. Буренко [18] уточнює й конкретизує основні дефініції, що стосуються і нашого дослідження: *освіта дорослих* – цілеспрямований процес розвитку і виховання особистості шляхом реалізації освітніх програм і послуг, здійснення освітньо-інформаційної діяльності в межах та поза межами загальної середньої, професійно-технічної, вищої й післядипломної освіти. *Неперервна професійна освіта* – процес, спрямований на всебічний розвиток особистості, систематичне поповнення знань, умінь і навичок упродовж життя для інтелектуального, культурного і духовного розвитку особистості, удосконалення професійної компетентності та духовних потреб людини. *Післядипломна освіта* – спеціалізоване вдосконалення освіти та

професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення й оновлення її професійних знань, умінь і навичок; *перепідготовка* (друга вища освіта) – отримання іншої спеціальності чи професії на основі вже здобутої раніше освіти (неповної, базової, повної вищої) та практичного досвіду.

В. Шеметов і П. Новіков виділяють *рівні або етапи* професійної освіти, серед яких система професійного навчання незайнятого населення займає важливе місце, а саме: 1 етап – професійна освіта, яка одержується вперше; 2 етап – професійне навчання кадрів на виробництві, яке включає професійну підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації; 3 етап – професійне навчання незайнятого населення [226, с.35].

В. А. Єрмоленко, Т. Т. Новікова [177, с. 4] ввели нове поняття “трансформація кваліфікації”, в яке включили такі *напрями*: підвищення кваліфікації з наявної професії (спеціальності); оволодіння новою спеціальністю (спеціалізацією) в рамках наявної професії – розширення профілю; оволодіння новою професією на основі наявної – перепрофілювання; підвищення рівня професійної освіти, оволодіння професіями ринкової економіки; оволодіння новою професією (спеціальністю) без врахування попереднього професійного досвіду. Таким чином, трансформована кваліфікація об’єднує всі види професійного навчання.

Водночас, вважаємо, що професійна підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації – це різні поняття, які об’єднують те, що вони є видами професійного навчання (відповідно до нормативних документів).

Професійна підготовка. Первинну професійну підготовку у професійно-технічних навчальних закладах здобувають випускники шкіл, зареєстровані в установленому порядку в центрах зайнятості як безробітні, й дорослі громадяни, які не мають професії, а також ті з них, які потребують офіційного документа про здобуття освіти. Стосовно дорослого населення, яке не має професії, найбільш прийнятним, на нашу думку, могла б стати професійна підготовка безпосередньо на виробництві в якості учнів на конкретних робочих місцях.

Специфіка професійного самовизначення дорослої безробітної людини полягає в тому, що чим старший вік і вищий соціальний статус вона мала до втрати роботи, тим складніше їй сприйняти необхідність вибору нової професії, особливо, коли потреби ринку праці не співпадають з особистісними потребами і ціннісними орієнтаціями людини. У зв'язку з цим важливо допомогти їй усвідомити ситуацію, в якій вона опинилася, здійснити об'єктивне оцінювання свого професійного рівня, сформулювати готовність до зміни професії, визначитися щодо нової сфери професійної діяльності, змінити установки щодо навчання та працевлаштування, уникнути помилок професійного вибору та нових психологічних травм. Завдяки професійній орієнтації створюються умови для вирішення соціальної суперечності між потребами ринку праці щодо робітників певної професії і кваліфікації та індивідуальними потребами безробітних стосовно самореалізації. Професійна орієнтація безробітних як комплексна науково-обґрунтована система форм, методів і засобів впливу на особу з метою оптимізації її професійного самовизначення на основі врахування професійно важливих особистісних характеристик кожного індивідууму та потреб ринку праці, спрямована на досягнення збалансованості між професійними інтересами і можливостями людини та потребами суспільства в конкретних видах професійної діяльності [166, с. 41].

Сьогодні значна кількість безробітних стикається з необхідністю змінити вид діяльності, професію, спеціальність, соціальний статус. Тому необхідно враховувати факт, що чим вищий вік безробітних, тим важче їм перейти до іншого виду занять, змиритись із пониженням, а це здійснюється у більшості випадків, соціально-економічних показників майбутнього місця праці. Аналогічна тенденція простежується стосовно освітнього та соціального статусу.

Професійна перепідготовка безробітних здійснюється з метою оволодіння ними спеціальними знаннями, уміннями і навичками за новою професією (спеціальністю) чи кваліфікацією, якщо їм не може бути запропонована робота за наявною у них професією (спеціальністю). Беззаперечно, що найкращим є

навчання за суміжними професіями, оскільки залишається можливість врахування їх попередньої професійної освіти і досвіду, що є вкрай важливим для дорослих людей.

На відміну від професійної підготовки, професійна перепідготовка призначена для безробітних, які закінчили заклади професійної освіти, але їхнє працевлаштування за існуючою спеціальністю неможливе або малоімовірне через стан ринку праці. Кількість осіб, які потребують професійної перепідготовки, зростає з кожним роком. Професійна перепідготовка супроводжується глибинними перетвореннями системи професійних знань, умінь, навиків, установок, що склалася раніше, йде вироблення ціннісно-смыслових орієнтирів і нових професійно-особистісних характеристик, долаються різні стереотипи. У ситуаціях перепідготовки паралельно з рішенням чисто професійно-освітніх задач необхідно надавати психологічну та педагогічну допомогу, яка полегшує засвоєння принципово іншого професіонального контексту. Безробітним, які скеровуються на отримання нової спеціальності (професії), потрібно допомогти змінити уявлення про зміну професії, як свідчення особистого фіаско, обґрунтувати можливість подальшого професійного розвитку і намітити професійні перспективи іншій діяльності [135]. Їх потрібно навчити вчитися, активувати їх пізнавальні здібності, озброївши відповідними навиками ведення навчальної діяльності.

На думку І. М. Терюханової “перепідготовка – це вид професійного навчання, пов’язаний із здобуттям нових знань, умінь, практичних навичок для нової сфери прикладання праці [135, с. 18].

Підвищення кваліфікації спрямовується на розширення та поглиблення їхніх знань, умінь та навичок за раніше набутими професіями (спеціальностями) до рівня, що відповідає сучасним вимогам науки і техніки, а також на опанування спеціальними знаннями, що сприятиме продуктивній зайнятості [166, с. 39].

Підвищення кваліфікації – це вид професійного навчання, пов’язаний із здобуттям додаткових знань, вмінь, практичних навичок на основі наявного

досвіду працівника, які дозволяють йому виконувати більш складну роботу з меншими затратами праці на робочому місці. У зв'язку з підвищенням вимог роботодавців до якості робочої сили досить вдало сформульоване поняття “підвищення кваліфікації” незайнятих громадян у «Положенні про організацію професійної підготовки, підвищення кваліфікації і перепідготовки...» [166]. Згідно з пунктом 1.4 цього Положення підвищення кваліфікації незайнятого населення проводиться з метою... оволодіння ними новими функціональними обов'язками й особливостями майбутньої трудової діяльності в умовах ринкових відносин, зокрема вивчення основ підприємництва, менеджменту, маркетингу тощо.

Водночас, підвищення кваліфікації – актуальний напрям роботи служби зайнятості, оскільки сьогодні успішність професійної діяльності, побудова професійної кар'єри безпосередньо залежить від періодичного підвищення кваліфікації. Воно є важливою ланкою післядипломної професійної освіти фахівців, стимулює їх професійне зростання, створює умови для актуалізації професійно-психологічного потенціалу особи, забезпечує соціальний захист фахівця шляхом підвищення його конкурентоздатності на ринку праці [68, с.189].

Підвищення кваліфікації у сфері професійного навчання безробітних громадян і незайнятого населення О. А. Рикова розглядає як інтегративний процес, який повинен включати: зміст підвищення кваліфікації, що забезпечує реалізацію поставлених цілей з орієнтацією на рівень професійної освіти і педагогічної майстерності педагогічних працівників, їх досвід і функціональні обов'язки; дидактичний, методичний і матеріально-технічний супровід освітнього процесу, що дозволяє ефективно організувати підвищення кваліфікації педагогічних працівників системи початкової професійної освіти; викладацькі кадри, що здійснюють освітній процес педагогічних працівників, активізуючи їх навчально-пізнавальну діяльність, прагнення до самоосвіти [168, с.102].

Підвищення кваліфікації безробітних спрямовується на відновлення раніше здобутих знань, умінь і навичок за наявними професіями (спеціальностями) або на

їх розширення, поглиблення, а також на оволодіння знаннями щодо нової техніки, технологій у сфері професійної діяльності, опанування спеціальними знаннями, що сприятимуть працевлаштуванню особи. Різновидом підвищення кваліфікації є стажування безробітних, що здійснюється з метою набуття безробітними, які тривалий час не працювали або не мають практичного досвіду роботи, практичних умінь і навичок з виконання професійних обов'язків безпосередньо на робочих місцях, на які вони претендують.

1.3. Загальнонаукові підходи до професійної підготовки безробітних у професійно-технічних навчальних закладах

Міждисциплінарний підхід передбачає, що професійне навчання безробітних за своєю суттю знаходиться на перетині чотирьох наук. Статус «безробітного» безпосередньо пов'язаний з економікою, оскільки у такий спосіб ринок визначає можливість людини бути корисною у тій чи іншій сфері. З точки зору соціології, безробітні – це специфічна група людей, яка має свої відмінності від інших соціальних угруповань, до складу яких може входити індивід. З точки зору психології, категорія „безробітний” має відмінності щодо організації власної діяльності у зв'язку з втратою роботи. У контексті педагогіки безробітні також утворюють специфічну групу, робота з якою передбачає врахування їхніх вікових та індивідуальних особливостей, пов'язаних із різними зовнішніми та внутрішніми чинниками.

Таким чином, питання професійної підготовки безробітних повинно враховувати не лише набуття ними певного набору відповідних знань, умінь і навичок, але й факт впливу на них чотирьох наук, які перебувають у взаємних зв'язках.

На нашу думку, детальне вивчення попарних зв'язків педагогіки, психології, соціології та економіки у контексті категорії „безробітні” дозволить визначити систему науково-теоретичних підходів до організації професійної

підготовки безробітних, що забезпечить максимальну ефективність організації такого навчання у професійно-технічних навчальних закладах.

Нижче розглянемо кожну з утворених пар (педагогіка – психологія, соціологія – педагогіка, педагогіка – економіка, соціологія – психологія, економіка – психологія, економіка – соціологія) детальніше.

Педагогіка – психологія. Ці дві науки завжди йдуть поряд і утворюють теорію навчання і виховання. Психологія за традицією і за змістом є супутником педагогіки, оскільки в будь-якому педагогічному дослідженні обов'язково доводиться враховувати психологічні характеристики об'єкту педагогічних дій, яким є людина, яку навчають і виховують. Педагогіка і психологія у відображенні педагогічної дійсності користуються багатьма спільними для обох наук поняттями: діяльність, людина, суб'єкт діяльності, структура особистості тощо. У предметі психології діяльність навчання виступає як елемент зв'язку свідомості, діяльності та суб'єктивно-особових утворень. У дидактиці навчання розглядається як цілісна діяльність, головні компоненти якої – теж діяльності – викладання і учіння [57, с. 10–15].

За В. В. Краєвським [107], усі ці діяльності в початковій точці аналізу абстраговані від суб'єктивно-особового. Навчання в дидактиці представлено як суспільна діяльність, суб'єкти якої – соціальні. Перед психологом, коли він займається питаннями навчання, завжди перед очима індивід з його індивідуальною (хоча і соціально зумовленою) свідомістю. У психології навчання – дія на індивіда – допомога з боку педагога його психічному розвитку або формуванню структури знань у свідомості учня. У цій науці з її орієнтацією на індивідуальність суб'єкта навчання, вона розпадається на два компоненти – дії вчителя і дії учня. Звідси впливає можливість на найвищому теоретичному рівні виділяти методи викладання і методи учіння як окремі і, відповідно, розвивати окремі теорії: теорію навчання (як викладання, наприклад, за Брунером) і теорію учіння, які потім узгоджуються між собою. Опис на рівні явищ, емпіричний з погляду дидактики, може бути теоретичним для психології, таким, що

відноситься до суті, але суті психологічної, яка виражена в таких поняттях, як "розумова діяльність", "мотивація", "сприйняття", "засвоєння".

Безробітні, які скеровані на професійне навчання, переважно люди, які, незважаючи на обставини, займають активну життєву позицію. А тому в контексті теорії навчання і виховання безробітні, як і учні чи студенти, мають перетворитися з об'єктів на суб'єктів навчального процесу, що можна зробити завдяки застосуванню особистісного підходу.

Соціологія – педагогіка. На перетині цих наук утворилися соціальна педагогіка – „галузь загальної педагогіки, наука про закономірності та механізми становлення та розвитку особистості в процесі здобуття освіти та виховання у різних соціальних інститутах, а також соціально орієнтована діяльність освітніх, наукових, культурних та інших закладів, установ і соціальних служб, які сприяють формуванню соціальної активності молоді в процесі вирішення суспільних, політичних, економічних та інших проблем суспільства" [91, с. 3]. Соціальна педагогіка розглядається як базова інтегративна основа, яка дає змогу своєчасно діагностувати, виявляти і педагогічно доцільно впливати на відносини в соціумі, на розвиток різних ініціатив, формування ціннісних орієнтацій особистості. За іншим означенням, соціальна педагогіка – галузь педагогіки, що вивчає закономірності соціально-культурної адаптації людини, групи, суспільства, з метою гармонізації, гуманізації їх взаємовідносин на внутрішньо-, між- та надособовому рівні [151]. Основна категорія яку вона розглядає – соціалізація особистості (входження особистості в соціальне середовище, прийняття норм, цінностей і правил цього середовища).

Структуру соціальної педагогіки складають: андрагогіка, агогіка, герогогіка, віктимологія. Із зазначених частин теми нашого дослідження стосується андрагогіка – наука про освіту та виховання людини впродовж життя. Необхідно врахувати, що безробітні навчаються паралельно з учнями ПТНЗ, використовують ті самі засоби навчання, дотримуються правил внутрішнього розпорядку

навчального закладу. Вони вимушені пристосовуватися до існуючого середовища у процесі професійного навчання.

Засвоєння певних норм, оцінок, типових соціальних ситуацій, вирішення нагальних проблем шляхом використання засобів стимулювання соціальної поведінки та дій називається соціальною адаптацією. Мета соціалізації полягає в тому, щоб допомогти вижити в суспільному потоці, оволодіти досвідом, зрозуміти своє покликання, визначити власне місце в суспільстві, самостійно знайти шляхи найефективнішого самовизначення в ньому. При цьому людина в процесі соціалізації прагне до самопізнання, самовдосконалення, що стимулюють не пасивну адаптацію, а розвиток активного творчого самоствердження в суспільстві. Процес включення індивіда в систему суспільних відносин має двосторонній характер. З одного боку, індивід засвоює соціальний досвід, притаманний даному суспільству, а з другого – активно відтворює у своїй діяльності та відносинах систему соціальних, зв'язків, яка закодована у соціальному досвіді людства.

У контексті соціальної педагогіки, безробітні – це люди з певними життєвими позиціями й орієнтирами, які соціально адаптуються до умов навчального процесу. Тому в процесі професійної підготовки безробітних необхідно застосовувати андрагогічний підхід.

Педагогіка – економіка. Стосунки між педагогікою й економічними науками складні та неоднозначні. Економічні закони, за допомогою яких держава планує розвиток всіх галузей господарства, розповсюджуються і на освіту. Система економічних заходів, що проводяться державою (зокрема й соціального захисту безробітних), надавала гальмуючу або активізуючу дію на освіту та потребу в ній суспільства, що, відповідно, позначалося на розвитку педагогічних ідей і педагогічної науки як самостійної дисципліни. Економічна політика в усі часи була необхідною умовою розвитку освіченості суспільства. Важливим чинником розвитку педагогіки залишається економічне стимулювання наукових досліджень у цій галузі знань. Зв'язок цих наук став поштовхом до відособлення

такої галузі знання, як економіка освіти. З поколіннями змінюються парадигми освіти, які орієнтуються на нові цінності. На сучасному етапі в полі зору орієнтація на принципи гуманізму та гуманітаризації, які в основу освітніх процесів ставлять особистість як найвищу цінність суспільства.

Реалізація сучасної економічної політики в освіті в контексті професійної підготовки безробітних повинна ґрунтуватися на аксіологічному підході, який дозволяє вивчати явища з точки зору виявлення їх можливостей задовольняти потреби людини, розв'язувати завдання гуманізації суспільства [127, с. 15].

Соціологія – психологія. На думку відомого психолога О.М. Леонтьєва, "у яких би умовах і формах не відбувалася діяльність людини, якої б структури вона не набувала, її не можна розглядати як виокремлену з суспільних стосунків, з життя суспільства" [126, с. 82]. Відповідно до означення, соціальна психологія – галузь психології, що вивчає закономірності поведінки й діяльності людей в умовах їх включення в соціальні групи, а також психологічні характеристики самих цих груп. Як і в загальній психології, тут досліджується структура потреб, мотивів особи. Як стверджує Г. М. Андрєєва, „соціальна психологія повинна не просто відповісти на питання про те, як формуються мотиви, потреби, установки особистості, але чому саме такі, а не інші мотиви, потреби, установки сформувалися у даної особистості, якою мірою все це залежить від групи, в умовах якої ця особистість діє” [3, с. 6].

Аналіз низки літературних джерел показує, що соціальна психологія дозволяє вивчити психічні явища, які виникають у процесі взаємодії людей у різних організованих і неорганізованих соціальних групах. У структуру соціальної психології входять наступні три групи проблем:

1. Соціально-психологічні явища у великих групах (у макросередовищі). Сюди відносять проблеми масової комунікації, механізми й ефективність впливу засобів масової комунікації на різні спільноти людей, закономірності поширення суспільних настроїв, обрядів, звичаїв тощо.

2. Соціально-психологічні явища в малих групах (у мікросередовищі). Вони включають проблеми психологічної сумісності в замкнутих групах, міжособистісних відносин, лідерства тощо.

3. Соціально-психологічні прояви особистості людини (соціальна психологія особистості). Тут розглядають наскільки особистість відповідає соціальним очікуванням у великих і малих групах, як вона сприймає вплив малих груп, яка залежність самооцінки особистості від оцінки її групою, в яку входить особистість. До проблем соціальної психології особистості відносять проблеми, пов'язані з вивченням спрямованості клієнта, його самооцінки, самопочуття і самоповаги, стійкості його щодо сугестивності, питання, пов'язані з вивченням його соціальних установок, їх динаміки, перспектив розвитку.

Якщо розглядати ці групи проблем у розрізі професійної підготовки безробітних, актуальними для нас є дві останні. Розв'язання зазначених проблем у ході професійного навчання безробітних на базі мотиваційного підходу дозволить оптимізувати процес навчання, використавши потенціал носіїв соціального статусу „безробітний”.

Економіка – психологія. Економічна психологія є синтетичною міждисциплінарною наукою, яка вирішує широкий спектр проблем, що перебувають на перетині психології й економічної науки. Вона має такі розділи: психологія споживача, психологія економічної поведінки, психологія прийняття рішення, психологія грошей, психологія накопичення; економічна соціалізація. Предметом економічної психології, на думку О. Дейнеки, є відображення господарських відносин у свідомості й поведінці людини. У рамках цієї дисципліни вивчаються ефекти і феномени економічної поведінки, механізми і закономірності економічної діяльності, алгоритми і моделі, що описують економічні переваги, вибір, рішення і фактори, які впливають на досвід господарювання” [3, с. 9].

Прийнято розрізняти три типи економічної реальності, які перебувають у взаємному зв'язку: ринок (перш за все психологія споживача і психологія ведення

домашнього господарства); бізнес (поведінка і психологічні особливості підприємця, укладання угод, ведення переговорів, конкуренція, комерційна таємниця тощо); відносини «суспільство – громадянин» (податки, прибутки, інфляція, безробіття, вплив на населення заходів економічної політики).

Економічна психологія вивчає закономірності взаємодії та взаємного впливу економічних чинників і психологічних явищ, пов'язаних із відображенням різних сторін економічного життя та регулюванням економічної поведінки. У певному розумінні економічна психологія допомагає поєднати економічну людину з людиною реальною. Вона звертає увагу на зміни в соціалізованій особистості при переході до іншого типу економіки, а також і на зворотний бік цього явища – вплив психологічних новоутворень особистості економічно активного суб'єкта на господарську реальність.

Для того, щоб безробітний міг відшукати себе на ринку праці, необхідно керуватися не лише мотивами, а й володіти певним багажем знань і дій, які на сучасному розвитку професійної освіти прийнято визначати трьохкомпонентною структурою компетентності: аксіологічна компонента (визначається мотивами й установками особистості); когнітивна (пов'язана зі знаннями і способами їх отримання); діяльнісна (пов'язана з процесом становлення умінь і навиків на основі отриманих знань і способами реалізації цих умінь). Усе це свідчить про доцільність організації професійного навчання безробітних із урахуванням компетентнісного підходу, що відображає результативно-цільову спрямованість навчання.

Економіка – соціологія. Економічна соціологія – міжгалузевий науковий напрям, галузь соціологічного знання, що вивчає економіку як соціальний інститут, закономірності її розвитку та функціонування [151]. Там же знаходимо: об'єкт економічної соціології – економіка як соціальне явище, її виникнення, розвиток і місце в житті суспільства, предмет економічної соціології – соціальні механізми регулювання економічних відносин, особливості поведінки соціальних

суб'єктів. Він охоплює широке коло питань, серед яких типи мислення та соціальної поведінки у різних соціально-економічних системах.

У сфері економіки соціологія вивчає соціальне: суб'єктів, носіїв економічних відносин, їх взаємодію, рольову поведінку, організаційно-нормативні форми, соціальні механізми, що визначають функціонування та розвиток економіки. Якщо економіка розглядає людину як елемент трудових ресурсів, як умову виробництва, то для соціології людина – суб'єкт економічних і соціальних процесів. Економічна соціологія серед багатьох інших напрямів зосереджена, зокрема на особливостях і можливостях економічної діяльності, економічній поведінці різних соціальних класів і груп, впливові соціальних відносин і різних форм організації трудової діяльності, соціальних норм і цінностей на ефективність суспільної праці. Економічна соціологія зосереджується не на відокремлених явищах в економічному та соціальному бутті, а на механізмах, що породжують і регулюють ці взаємозв'язки. Вона вивчає вплив соціальних механізмів на перебіг та особливості економічних процесів.

Сфера праці також належить до об'єктів вивчення економічної соціології, оскільки соціологія праці та зайнятості – галузева соціологічна теорія, що вивчає закономірності формування, функціонування і розвитку соціальних утворень (систем, спільнот та інститутів) у сфері праці й пов'язані з ними процеси та явища. Одним із таких процесів і є явище „безробіття”.

Оскільки поведінка соціальних об'єктів розглядається крізь призму діяльності, очевидною є необхідність застосування у процесі професійного навчання безробітних діяльнісного підходу, який полягає в тому, що „в результаті навчання той, кого навчають, здобуває знання, необхідні для оволодіння професійними вміннями (практичними і дослідницькими), що задані цілями навчання” [151].

Проведений аналіз предметів та об'єктів наукових напрямів, що утворилися на перетині педагогіки, психології, соціології та економіки, дозволив визначити науково-теоретичні підходи, які сприятимуть ефективній організації процесу

професійної підготовки безробітних як об'єкта вивчення кожного з цих напрямів (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Науково-теоретичні підходи професійної підготовки безробітних

	Науки, що утворилися на перетині 4 наук, об'єктом вивчення яких є соціальна група „безробітні”				
Підходи, які забезпечать ефективність професійного навчання безробітних		Педагогіка	Психологія	Соціологія	Економіка
	Педагогіка		Теорія навчання і виховання	Соціальна педагогіка	Економіка освіти
	Психологія	Особистісно-орієнтований		Соціальна психологія	Економічна психологія
	Соціологія	Андрагогічний	Мотиваційний		Економічна соціологія
	Економіка	Аксіологічний	Компетент-нісний	Діяльнісний	

Андрагогічний підхід впливає з педагогіки навчання дорослих, яка стверджує, що в навчальній діяльності великого значення набуває власний досвід. Але чим старшою стає людина, тим яскравіше проявляються такі її якості, як суб'єктивізм, консерватизм, авторитарність. У сукупності вони перешкоджають засвоєнню нових знань, умінь, заважають дорослій людині зайняти позицію.

Щойно зародившись, андрагогіка набула широкі та тісні зв'язки з різними галузями людських знань. До офіційного визнання андрагогіка тісно взаємодіяла з різними науками, які впливали на її зародження й на темпи розвитку. Деякі взаємозв'язки виникли на етапах виділення й оформлення її в самостійну науку, інші тільки знаходяться на стадії становлення. До перших належать – загальна педагогіка, філософія і психологія, як складники розвитку будь-якої педагогічної теорії і практики. До останніх належать також і економіка, інформаційні технології та менеджмент.

Розвиток андрагогіки пов'язаний із науками, які вивчають функціонування людини в суспільстві, в системі її соціальних зв'язків і соціально-економічних відносин. Економічні закони, за допомогою яких держава впливає на розвиток різних галузей господарства, розповсюджуються і на освіту дорослих. Система законодавчих і економічних заходів, що впроваджуються державою, може бути як гальмуючим, так і активізуючим фактором впливу на освіту дорослих, на її суспільне замовлення. А це в свою чергу доводить вплив на розвиток андрагогічних ідей та концепцій, на становлення андрагогіки як науки взагалі [156].

Залежно від віку потреби дорослої людини в системі підвищення кваліфікації змінюються. Наприклад, молодий спеціаліст зі стажем до 5 років зазвичай має потребу в придбанні особистісних і професійних характеристик, які відповідають вимогам його конкретного робочого місця, тобто фактично в до-навчанні (компенсації пробілів, що залишилися після базової підготовки). Професіонал, який має стаж роботи орієнтовно 10 років, очікує від системи кваліфікації перш за все стимулу до розвитку творчого потенціалу. Крім цього, до цього моменту в багатьох виникає неусвідомлена потреба в руйнуванні стереотипів професійної поведінки, що вже склалися. У період інноваційних перетворень у професійній сфері навіть досвідчений спеціаліст потребує набуття умінь діяти в ситуаціях невизначеності, бути конкурентоздатним. Людина, у якої за плечима значний досвід професійної діяльності, відчуває потребу поділитись своїми знаннями, вміннями з колегами [135]. Значить, у системі підвищення кваліфікації їй необхідно надати можливість осмислення, узагальнення і трансляції своїх досягнень. Одним із варіантів професійного росту може стати перехід спеціаліста на рівень наукової рефлексії, включення його в проектну, експериментальну, дослідницьку та інші види діяльності [148, с. 66].

Дорослого слухача від учня можна відрізнити за такими характеристиками: дорослий слухач сприймає себе як самостійну, самокеровану особистість; має значний запас життєвого досвіду, який є важливим джерелом його власного

навчання; його готовність до навчання (мотивація) визначається прагненням за допомогою навчальної діяльності задовольнити життєво-значущі потреби; як доросла людина, він прагне якнайшвидше застосувати отримані знання, уміння, навички та якості в практичній діяльності; його навчальна діяльність суттєво зумовлена часовими, просторовими, професійними, побутовими, соціальними чинниками (умовами) [70, с. 69].

Водночас, незважаючи на індивідуальність освітніх потреб, цілі навчання, вважає М.Ш. Ноулз, можна віднести до однієї або декількох типологічних цілей, а саме: отримання знань і умінь у новій сфері професійної діяльності; оволодіння професійними знаннями на якісно новому рівні; набуття умінь і навичок щодо практичного застосування набутих знань, якостей; задоволення пізнавальних інтересів [240, с. 12]. Незважаючи на дорослість слухачів, сформовану мотивацію, а також усвідомлені освітні потреби, у них немає професійного досвіду, який би міг бути використаний у плануванні навчального процесу, або ж дозволив їм брати участь у відборі змісту, форм і методів навчання.

Головна відмінність андрагогічної моделі навчання від педагогічної полягає в тому, що у ній учень, керуючись своїми насущними потребами, повинен мати можливість активно та реально брати участь в організації процесу навчання, впливаючи на його ціль, зміст, форми, методи, засоби та джерела навчання [71, с. 106]. Головними завданнями педагога є: створення відносин співпраці й надання допомоги дорослим учням в актуалізації їх досвіду та ресурсів.

Основоположні положення андрагогіки сформульовані таким чином:

1. Тому, хто навчається, належить провідна роль у процесі свого навчання (той, хто навчається, а не той, кого навчають).

2. У процесі навчання дорослий прагне до самореалізації, до самостійності, до самоуправління й усвідомлює себе таким.

3. Дорослий володіє життєвим побутовим, соціальним, професійним досвідом, який може бути використаний як важливе джерело навчання для нього і для його колег.

4. Доросла людина навчається задля вирішення важливої життєвої проблеми і досягнення конкретної мети.

5. Дорослий розраховує на негайне застосування одержаних знань, умінь, навичок і якостей.

6. Навчальна діяльність дорослого переважно детермінується часовими, просторовими, побутовими, професійними, соціальними факторами, які або обмежують, або сприяють процесу навчання.

7. Процес навчання дорослих організований у вигляді спільної діяльності того, хто навчається і того, хто навчає, на усіх його етапах: планування, реалізації, оцінювання і, до певної міри, корекції [156].

Екстраполюючи висновки вчених у галузі навчання дорослих на безробітних, В. Є. Скульська вважає, що навчання для них виступає засобом задоволення життєво-значущих потреб на відміну від учнів і студентів, для яких навчання є метою діяльності.

Незважаючи на деякі відмінності в моделях, усі автори вказують на наступні характерні риси андрагогічного навчання дорослих: не директивний, не наказовий характер навчання; навчання, спрямоване на досягнення результатів у дослідженні і вирішенні проблем (навіть за традиційного вивчення навчальних дисциплін навчальна група може використовувати проблемний метод навчання для вирішення важливих проблем і питань); постановка проблем і створення необхідних знань; зв'язок із практикою, перевірка за її допомогою одержаних результатів навчання; постійне обговорення змісту, форм і методів навчання усіма членами робочої групи і викладача, без права контролю за навчанням кожного члена групи; процес оцінювання результатів навчання за участю усіх членів навчальної групи – складова частина навчального процесу; діалог між членами навчальної групи – центральне положення методології навчання дорослих.

Компетентнісний підхід. Соціально-економічні умови, які склалися в Україні та інших пострадянських країнах, визначають деякі особливості розгляду поняття і сутності компетентності. Вона розглядається з різних точок зору, а в

означенні сутності віддзеркалюються різні площини діяльності фахівця. Компетентність містить комплекс професійних, соціальних і особистих знань, вмінь і навичок, але не обмежується ними [153, с. 67].

У більшості закордонних дослідженнях останніх років поняття «компетенція» розуміється не як набір здібностей, знань і вмінь, а як здатність або готовність мобілізувати всі ресурси (організовані у систему знання і вміння, навички, здібності та психічні якості), необхідні для виконання задачі на високому рівні, адекватні конкретній ситуації, тобто відповідно до цілей і умов. Ю. Майсурадзе поділив підходи до визначення компетентності на три групи: «означення компетентності як значення справи, знання науки управління; включення в зміст компетентності рівня освіти, досвіду роботи за фахом, стану роботи; розгляд компетентності у взаємозв'язку знань і засобів їх реалізації на практиці» [134, с. 277].

Компетенція може у широкому розумінні відноситись до здібності, вміння, можливості, навичок, понять тощо. Компетентна людина – це людина з достатніми навичками, знаннями і можливостями. Деякі дотримуються більш вузької точки зору і прирівнюють компетенцію тільки до навичок, набутих у процесі підготовки [185, с. 116].

Усі ключові компетенції спрямовані на вдосконалювання якості навчання і характеризуються такими ознаками: багатофункціональністю, тобто компетенції є ключовими, якщо оволодіння ними дозволяє розв'язувати широке коло проблем професійного та соціального життя; міждисциплінарністю, тобто можуть бути застосовані у різноманітних життєвих і професійних ситуаціях; багатоаспектністю, тобто поєднують розумові процеси та інтелектуальні вміння [191, с.20].

Розвиток і модернізація сучасного виробництва змінили вимоги до якості підготовки фахівців, трудова діяльність яких, з одного боку, набула творчого перетворюючого характеру, а з іншого – стала технологічнішою. Відповідно підвищилися вимоги до рівня сформованості професійних компетенцій.

Під поняттям «компетентнісний підхід» В. Власова розуміє «спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових) і предметних компетентностей особистості» [29, с. 52–53]. Результатом такого процесу буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має сформуватися в процесі навчання. Дуже важливим є те, що всі ключові компетентності багатофункціональні, надпредметні, передбачають значний інтелектуальний розвиток, спираються на різні пізнавальні інтереси. Часто поняття «компетентність» і «кваліфікація» вживають як синоніми, але все ж таки поняття «компетентність» ширше, ніж поняття «кваліфікація». Воно означає не тільки професійні знання, навички і досвід у даній спеціальності, але й ставлення до справи, визначені інтереси і прагнення, а також здатність ефективно використовувати знання і вміння, особистісні якості для забезпечення необхідного результату на конкретному робочому місці в даній обстановці. Якщо ми говоримо про компетентність, ми маємо на увазі реальну здатність людини до досягнення мети чи результату, тоді як кваліфікація є тільки потенційною здатністю виконувати завдання, що відносяться до певної діяльності. Також ми схильні розуміти під компетентністю володіння людиною відповідною компетенцією у певній галузі діяльності, яка включає її особистісне ставлення до галузі чи до предмета діяльності.

Більшість українських педагогів визначили, що під терміном «компетенція» розуміється, передусім, коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи. В межах своєї компетенції особа може бути компетентною або некомпетентною в певних питаннях, тобто мати/набути компетентність у певній сфері діяльності. Оскільки йдеться про процес навчання і розвиток особистості, що відбувається в системі освіти, то одним із результатів освіти й буде набуття людиною набору компетентностей, що є необхідними для діяльності в різних сферах суспільного життя.

Під професійними компетенціями безробітних громадян розуміють єдність знань, професійного досвіду, здібностей діяти і навиків поведінки безробітного громадянина, які визначені працедавцем з метою гарантованого працевлаштування і відповідають посадовим обов'язкам посади (професії). Дане поняття є процесуальним, тобто професійні компетенції виявляються і формуються в трудовій діяльності, і, оскільки всі елементи трудової діяльності взаємопов'язані, складно строго їх розмежувати, а отже, і види професійних компетенцій безробітних громадян. Багато в чому вони визначаються потребами працедавця в адаптації безробітного громадянина до часто змінних умов, у виробництві – до технологій. Формування професійних компетенцій у безробітних громадян розглядається нами як спосіб забезпечити професійне навчання відповідно до тих завдань, які висуває сучасний працедавець. Професійна компетентність безробітних громадян припускає самостійну професійну діяльність на основі наявного соціального досвіду й універсальних знань, отриманих у результаті професійного навчання.

Одним із найбільш вагомих завдань сучасної професійної освіти є освоєння ключових компетенцій. У зв'язку з цим необхідно шукати та освоювати нові форми та шляхи передачі змістових аспектів професійної освіти [224]. Розвиток і формування ключових компетенцій у безробітних громадян, які допоможуть їм успішно адаптуватись на робочому місці, потребують відповідного оновлення усіх складових освітнього процесу, зокрема цілей навчання, змісту освітніх програм, технологій навчання, традиційної системи контролю знань і умінь, орієнтуючись на рівень сформованості професійної компетентності. Стосовно до системи професійного навчання безробітних громадян можна стверджувати, що, з одного боку, вона повинна забезпечувати виконання вимог державного освітнього стандарту до кваліфікації робітника, а з іншого – забезпечувати функцію адаптації безробітного до надзвичайно динамічних умов ринку праці шляхом формування ключових компетенцій. Зростаюча значущість системи професійного навчання безробітних громадян у сучасних соціально-економічних умовах зумовлена

потребою суспільства в забезпеченні особистості комплексом знань і вмінь, необхідних для активної, творчої, такої, що приносить задоволення життям, у реалізації її запитів, потреб та інтересів, адекватних до вимог ринку праці [5].

В освітньому процесі у безробітних громадян орієнтація має бути зроблена на формування наступних видів професійних компетенцій: спеціальні (володіння власне професійною діяльністю на достатньо високому рівні, здатність проектувати свій майбутній професійний розвиток); соціальні (володіння спільною професійною діяльністю, співпрацею, а також прийнятими в даній професії прийомами професійного спілкування; соціальна відповідальність за результати своєї професійної праці); особистісні (володіння прийомами особового самовираження і саморозвитку, засобами протистояння професійним деформаціям особи); індивідуальні (володіння прийомами самореалізації і розвитку індивідуальності в рамках професії, готовність до професійного зростання, здібність до індивідуального самозбереження, неохочість професійному старінню, уміння раціонально організувати свою працю [209].

Серед ключових компетентностей, прийнятих Радою Європи, визначено п'ять. Зазначимо зміст тих, які безпосередньо стосуються вміння вчитися: компетентності, пов'язані зі зростанням інформатизації суспільства; опанування цими технологіями, розуміння їх застосування, слабких і сильних сторін, способи критичних суджень у ставленні до інформації, що поширюється масмедійними засобами та рекламою; здатність вчитися упродовж життя як основа неперервного навчання в контексті й особистого професійного, і соціального життя.

Якщо розглядати особистість у контексті принципів і категорій психологічної науки, то можна запропонувати одне із робочих визначень цього поняття. "Особистість – це суб'єкт свідомої продуктивної діяльності та суспільної поведінки, індивід із соціально зумовленою системою психічних властивостей, що формується у творчій та самоперетворюючій діяльності, спілкуванні та опосередковує взаємодію людини з навколишнім світом [164, с. 273]. Визначення особистості як суб'єкта трудової діяльності та професійного становлення, як

складної системи психічних якостей передбачає усвідомлення того факту, що розвиток особистості професіонала здійснюється внаслідок дії, не менш складної системи психолого-педагогічних засобів. Про складність такої системи свідчить хоча б та обставина, що різні за своєю природою складові структури особистості потребують використання розмаїття спеціальних методів впливу та самовпливу, які не завжди усвідомлюються у процесі професійної підготовки.

Професійне навчання безробітних і його особливості не можуть розглядатися поза їх соціальним контекстом [123, с. 17]. У державних програмах професійне навчання безробітних визначається як складова соціальної політики і пов'язується зі створенням умов і використанням засобів відтворення особистості безробітного як суб'єкта суспільних відносин. Ці засоби обов'язково включають можливість отримання людиною доступу до різних видів навчання, інформаційного забезпечення тощо.

Особистісний підхід. Індивідуальні можливості особистості є одним із базових психологічних ресурсів, що лежить в основі самодостатньої, ініціативної і продуктивної життєдіяльності. Світ, в якому живе людина, невпинно стає складнішим і суперечливішим. Щоб виробити розумну стратегію власного життя в цьому світі, необхідно мати досить високий інтелектуальний і творчий потенціал, високий професіоналізм, тому одним із найважливіших завдань професійної освіти є особистісний і професійний розвиток студентів (слухачів).

Необхідність всебічного розвитку молодого покоління викликана суспільною потребою в нових типах мислення і нових способах перетворення дійсності. Авторитарна вища школа, яка донедавна була панівною, передбачала виконання соціального замовлення на людину певного типу. На жаль, ще й сьогодні традиційна вища школа продовжує бути орієнтованою на соціум, цілеспрямовано формувати особистість, потрібну для держави, спеціаліста-професіонала, який відповідає соціальному замовленню, має необхідну політичну орієнтацію, є лояльним. Це не означає, що в цій моделі абсолютно ігноруються індивідуальні запити і потреби студентів, однак вони заохочуються і

задовольняються лише у тому випадку, коли відповідають інтересам держави [206].

Однак у сучасних умовах змінюється соціальне замовлення: ставиться інша мета і завдання, вимагаються інші форми та якості вищої освіти, і найголовніше – необхідним стає інший тип особистості, яка здатна до стрімкої, гнучкої зміни своєї життєдіяльності.

Особистісний підхід вимагає визнання унікальності особистості, її інтелектуальної та етичної свободи, права на повагу. В межах даного підходу передбачається опора на природний процес саморозвитку задатків і творчого потенціалу дорослої людини, створення для цього відповідних соціально-педагогічних умов [156]. Особистісний підхід спирається на суб'єктну орієнтацію під час конструювання і безпосереднього впровадження педагогічного впливу на дорослу людину як мету, суб'єкт, результат і головну умову ефективності навчання і виховання. Післядипломна освіта спрямована на становлення та розвиток цілісної особистості, для якої творче ставлення до навколишнього середовища та власної діяльності є органічною складовою, а не на вироблення та навантаження фахівця готовими результатами, догмами, рецептами. Принцип розвитку творчого потенціалу особистості вимагає в процесі навчання більшу увагу приділяти, поряд з когнітивним процесом, навчання у некогнітивній формі, розвитку емоційно-афектної сфери, вихованню та природному виявленню почуттів, паралельно з повною свободою рішень, дій, самооцінки. Важко не погодитись, що дорослі люди мають своєрідну відмінність розвитку інтелекту. Дорослі здатні не тільки вирішувати поставлені завдання, а й самостійно формулювати проблеми, вміють по-новому вирішувати старі завдання. Перехід на стадію постановки нових проблем – показник високого рівня пристрасного ставлення до дійсності, прийняття на себе відповідальності за події, за долю справи та інших людей. Для сприяння цьому важлива не тільки інтелектуальна активність особистості, а й розвиток емоційної, морально-вольової сфери особистості.

Особливості безробітних як суб'єктів навчання проявляються в тому, що це дорослі громадяни, які мають різний за обсягом та якістю рівень освіти; володіють певним професійним і соціальним досвідом; усвідомлюють себе самостійними особистостями і можуть об'єктивно оцінити ситуацію; самостійно здійснили свій професійний вибір і готові нести за нього відповідальність; задля задоволення своїх індивідуальних освітніх потреб готові до самореалізації у навчальній і професійній діяльності; переживають певний психологічний стрес, пов'язаний із ситуацією безробіття та зі самим процесом навчання. Особливості суб'єктної сфери безробітних вимагають нових підходів до організації та реалізації навчального процесу в професійно-технічних навчальних закладах, виявлення специфіки освітньої, розвивальної та виховної функцій навчання [182].

В освіті дорослих, на думку С.О.Сисоєвої, необхідно виділити два важливих особистісних аспекти: по-перше, освіту дорослих доцільно розглядати не тільки з погляду тимчасового інтервалу навчання і професійного вдосконалення людини, необхідності пристосування до постійних змін сучасного світу (організаційних, технологічних, економічних тощо), але й у взаємозв'язку з проблемами самореалізації особистості, знаходження нею сенсу власного життя і свого місця в суспільстві, потребами духовного зростання і культурного розвитку; по-друге: освіта дорослих має бути процесом неперервним, з одного боку, створювати умови, з іншого – мотивувати людину до постійного саморозвитку, самовдосконалення впродовж життя [176, с. 195].

Системотвірним фактором особистісно орієнтованого навчання є особистість того, хто навчається: його потреби, мотиви, цілі, здібності, активність, інтелект та інші індивідуально-психологічні особливості. Ця освіта передбачає, що вікові, індивідуальні, психологічні та низка інших особливостей учнів максимально враховуються у процесі навчання. Врахування здійснюється через зміст навчальних програм, технології навчання, організацію навчально-просторового середовища, організацію скооперованої діяльності педагогів і учнів.

Системний підхід. Системний підхід до вирішення різних проблем має багато переваг, а саме: він збільшує точність вирішення проблем; сприяє отриманню якісніших результатів, навіть таких, які неможливо отримати іншим способом; здійснює синтез результатів, отриманих в окремих дисциплінах; закладає підстави для кращої (ніж при застосуванні інших методів) редукції складності ситуації до стану проблеми, яка вирішується [27, с. 30].

У той час, коли в полі зору дослідження знаходиться одна система, відокремлена від цілісної дійсності, інша частина цієї дійсності складає другу систему, яка називається оточенням відокремленої системи. На практиці порядок системного методу часто порушується, особливо представниками гуманітарних наук, які приписують собі системний підхід навіть тоді, коли просто оперують терміном “система”. Вони застосовують цей термін до якогось просторового об’єкта або предмета, забуваючи, що системні методи займаються поведінкою, функціями, діями, а не об’єктами або предметами. Переваги, які дає застосування системної методології, базуються на її загальних основних правилах: повне й усебічне охоплення проблем; облік і представлення складності проблем і різноманітності причин, які їх зумовлюють; урахування процесів і змін, які відбуваються в об’єкті дослідження та його оточенні; прагнення до точнішого аналізу і високої ефективності рішення; оцінка рішень через застосування щоразу повніших критеріїв якості; доповнення неповної інформації про досліджувану проблему.

Таким чином, системний підхід при проектуванні інтенсивних педагогічних систем виражається такими закономірностями й особливостями: педагогічні проблеми професійної освіти не можуть бути вирішені без відповідних форм інтеграції знання, без достатньої опори на пізнання процесів, які відбуваються на ринку праці та освітніх послуг; для педагогічної проблематики взагалі й проблеми професійної освіти зокрема, істотне значення має випереджуваче моделювання.

Системний підхід ґрунтується на тому, що специфіка складного об’єкта не вичерпується особливостями його складових елементів, а полягає насамперед в

особливостях зв'язків і відносин між певними елементами. У своєму філософському розумінні система – це сукупність елементів, які знаходяться у відношеннях та зв'язках один з одним, яка утворює певну цілісність, єдність. Зазнавши тривалої історичної еволюції, поняття системи з середини 20 століття стає одним із ключових філософсько-методологічних та соціально-наукових понять [214, с. 110].

Ми спиралися на означення педагогічної системи, розроблене Н. Кузьміною, розглядаючи її як "множину взаємопов'язаних структурних і функціональних компонентів, що підпорядковані цілям виховання, освіти та навчання підростаючого покоління та дорослих людей", як так звану «цілеспрямовану систему» [115, с. 10].

Система професійного навчання безробітних в Україні є інтегрованою системою. З одного боку, це невід'ємна складова неперервної освіти, на яку розповсюджуються загальнонаукові принципи й закони створення, функціонування та розвитку педагогічних систем. З іншого боку – на неї впливає низка чинників ринку праці, який є складовою економічної системи.

Специфіка освітньої складової полягає в тому, що вона відображає потреби суспільства щодо корекції безробітних як особистостей, відновлення їх професійного розвитку та системи втрачених моральних цінностей, призупинення процесу розриву зв'язків із суспільством через набуття необхідних знань, умінь, професійно-значущих та особистісних якостей. Не підміняючи собою жодної з функціонуючих освітніх систем, професійне навчання безробітних тільки доповнює їх. Отже, метою професійного навчання безробітних як освітньої системи є створення умов розвитку особистості дорослої, тимчасово непрацюючої людини, здатної здійснити якісні зміни у своїй поведінці задля професійної самореалізації в умовах ринку праці [182].

Загалом, система професійного навчання незайнятого населення включає [208, с. 23]: 1) навчальні заклади професійної освіти різних рівнів; 2) контингент слухачів; 3) безпосередній процес навчання, а саме: зміст, форми та методи

навчання; 4) перелік спеціальностей, за якими здійснюється професійне навчання; 5) педагогічні кадри та матеріально-технічна база, на якій реалізується процес навчання.

Система професійного навчання безробітних – це соціальна система, їй притаманний характер, який виступає як сукупність якісних і кількісних даних. Як невід’ємний компонент у системі неперервної освіти, вона повинна забезпечувати зв’язок наступності між ступенями освіти та їх інтеграцію в єдине ціле з використанням усіх можливих форм. Таким чином, будуть створені умови поступального розвитку творчого потенціалу особистості, будуть гарантовані часова, вертикальна та горизонтальна цілісність навчання «впродовж життя» [4]. Притаманний системі професійного навчання безробітних громадян динамічний, вузькопрофесійний характер дозволить компенсувати інерційність базового професійного навчання, оперативно налаштовуючи освітні процеси на розв’язання нових завдань.

Висновки до першого розділу

Професійне навчання безробітних включає професійну підготовку, перепідготовку або підвищення кваліфікації і кваліфікованих робітників, і осіб без професії; вимагає врахування наявного в слухачів досвіду; здійснюється у професійно-технічних навчальних закладах, установах, організаціях, на підприємствах, у навчальних групах або за індивідуальними навчальними планами та програмами; вимагає врахування особливостей безробітних як суб’єктів навчання. Проведений аналіз науково-педагогічної літератури показує, що проблема професійного навчання безробітних розроблена недостатньо.

За своєю суттю професійне навчання безробітних знаходиться на перетині соціології, економіки, психології та педагогіки. Тому питання професійної підготовки безробітних повинно враховувати не лише набуття ними певного набору відповідних знань, умінь і навичок, а й вплив чотирьох наук, який реалізується у рамках міждисциплінарного підходу.

Організація професійної підготовки безробітних має базуватися на засадах андрагогічного, компетентнісного, особистісного та системного підходів крізь призму міждисциплінарного підходу.

Андрагогічний підхід передбачає врахування специфіки навчання дорослої людини з урахуванням її віку, освітніх і життєвих потреб, реальних можливостей, індивідуальних особливостей і досвіду, психіки і фізіології. У рамках *компетентнісного підходу* орієнтація професійного навчання безробітних має бути зроблена на формування наступних видів професійних компетенцій: спеціальні, соціальні, особистісні, індивідуальні. *Особистісний підхід* враховує особливості безробітних як суб'єктів навчання і передбачає застосування нових підходів до організації навчального процесу в професійно-технічних навчальних закладах. *Системний підхід* представляє процес професійного навчання безробітних як інтегровану систему. З одного боку, це невід'ємна складова неперервної освіти, на яку розповсюджуються загальнонаукові принципи й закони створення, функціонування та розвитку педагогічних систем. З іншого боку – на неї впливає низка чинників ринку праці як суб'єкта економічної системи.

Основні результати розділу висвітлені у публікаціях [193], [195], [197], [198], [205].

РОЗДІЛ 2

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ БЕЗРОБІТНИХ У ПТНЗ НЕВИРОБНИЧОЇ СФЕРИ

2.1. Підвищення рівня мотивації слухачів до набуття професійних компетенцій

Мета навчання безробітних, як правило, добре ними усвідомлена й визначається потребами, що зумовлені потребами життєдіяльності. Навчання для безробітного не завжди є основним видом діяльності, а лише засобом досягнення інших життєвих і професійних цілей; навчання пов'язане із професійною рефлексією, практичним аналізом дійсності, себе та власної діяльності.

Безробітний громадянин – працездатний громадянин, який не має роботи і заробітку, зареєстрований в органах служби зайнятості з метою пошуку відповідної роботи, шукаючий роботу і готовий до неї приступити [65]. Тому, доцільно зупинитися, по-перше, на понятті “незайняте населення” як економічній категорії; по-друге, визначити специфіку цієї категорії населення з метою виявлення впливу особливостей незайнятого населення на процес професійного навчання за скеруванням державної служби зайнятості.

В економічній літературі та нормативних документах часто зустрічається словосполучення “безробітні та інші категорії незайнятого населення”. Але ні в Законі “Про зайнятість населення”, ані в інших нормативних документах трактування поняття “незайнятого населення” не існує, не проаналізована достатньо повно різниця між незайнятими громадянами та безробітними.

Зайнятість – це діяльність громадян, пов'язана із задоволенням особистих і суспільних потреб і така, що, як правило, приносить їм дохід у грошовій або іншій формі [65]. У разі втрати громадянином вказаної діяльності з будь-яких причин або коли громадянин бажає її розпочати, тобто шукає роботу, готовий і здатен до неї приступити і звернувся до служби зайнятості за допомогою у працевлаштуванні. Таким чином, незайнятим громадянин вважається з моменту

реєстрації у службі зайнятості і перебуває “незайнятим” сім днів, а з восьмого дня, у разі неможливості підібрати йому роботу, даному громадянину надається статус безробітного. Крім того, статус незайнятого громадянина (або громадянина, який шукає роботу) може бути надано особі, яка звернулася до служби зайнятості, у будь-якому віці, включаючи молодь до 16 років і пенсіонерів (відповідно до діючого законодавства).

Безробітними, відповідно до Закону України “Про зайнятість населення”, визначаються громадяни працездатного віку, які через відсутність роботи не мають заробітку або інших передбачених законодавством доходів, і зареєстровані в державній службі зайнятості як такі, що шукають роботу, готові та здатні приступити до підходящої роботи. Безробітним визнається працездатний громадянин, який не має роботи і заробітку (доходу), постійно проживає в Україні, готовий приступити до роботи, зареєстрований в центрі зайнятості з метою пошуку підходящої роботи і визнаний безробітним відповідно до законодавства [65, с.889]. Безробітний – це також людина працездатного віку, яка володіє знаннями і здібностями до праці, готова до виконання роботи на професійному рівні, але не має робочого місця, хоча бажає працювати.

Безробітний офіційно реєструється в державній службі зайнятості з метою пошуку підходящої роботи, шукає її і готовий приступити до неї [175, с.20].

Новий словник української мови тлумачить поняття “безробітний” як “такий, який не має роботи, заробітку, не знаходить застосування своїй праці, той, хто ніде не працює, незайнятий” [145, с. 119]. Водночас, безробітний – це певна соціальна позиція працездатної людини, яка до того як стати безробітною, займала відповідне соціальне положення в суспільстві, що влаштовувало її, і яке вона втратила не зі своєї вини. Відтак, переживає певні психологічні труднощі, оскільки не має чітких уявлень про свою нову соціальну роль, не знає як поводитися в ситуації безробіття, негативно сприймає себе в новій якості, втрачає оптимістичний погляд на життя і сфокусована, в першу чергу, на пошуку причин тієї ситуації, що склалася [168, с.51].

Отже, безробітний в Україні, з одного боку, є суб'єктом ринку праці – працездатною особою, яка не має реальної можливості отримати роботу відповідно до здобутої освіти, наявних професій і соціального досвіду. З іншого – це доросла людина, яка через соціально-економічні трансформації виключена з процесу матеріального та культурного виробництва, а відтак соціально і економічно незахищена, переживає певні психологічні труднощі, пов'язані з її теперішнім статусом, і потребує допомоги суспільства та держави у вирішенні проблеми свого працевлаштування.

Безробітні як суб'єкти навчання – це особлива категорія. Люди, які втратили роботу в результаті економічних перетворень, поспішають узяти новий старт у трудовій діяльності, а тому вимушені включитися в освітній процес. І самій людині, і суспільству важливо, щоб цей новий старт був успішним, але є певні об'єктивні та суб'єктивні чинники, які ускладнюють навчання безробітних громадян. Порівняно з традиційними категоріями учнів середніх професійних і вищих навчальних закладів безробітні громадяни мають низку особливостей, таких як: 1) понижена працездатність (наслідок фізичної дезадаптації); 2) понижена самооцінка, високий рівень тривожності, порушення механізмів саморегуляції, напружені стосунки з найближчим оточенням, передусім, в сім'ї (прояви психологічної дезадаптації); 3) втрата змістожиттєвих орієнтацій, трансформація моральних цінностей (показник соціокультурної дезадаптації); труднощі в освоєнні нових соціальних ролей, зокрема ролі того, хто навчається, і ролі того, що «шукає роботу», загострення міжролевих конфліктів, зумовлене тиском інших соціальних функцій на виконання завдань, пов'язаних із навчанням (прояви ситуаційно-ролевої дезадаптації); низька готовність до навчання, що виражається в нестійкій мотивації до навчання, понижених функціональних можливостях індивіда, відсутності методичного багажу, що забезпечує освоєння нової інформації (педагогічна дезадаптація) [135, с. 37–38].

Нині розроблені загальна й часткова класифікації соціально-психологічних типів безробітних. Так, наприклад, у загальній класифікації визначено чотири

типи безробітних: «нігіліст», «позитивіст», «боязкий» і «хитрун». Існує також класифікація вікових особливостей безробітних. У часткових класифікаціях відомі спроби описати соціально-психологічні характеристики різних соціальних груп безробітного населення: військовослужбовців, жінок, інвалідів тощо [103].

Професійне навчання повинно проводитись за професіями, спеціальностями, які користуються попитом на ринку праці, і дають громадянам можливість працевлаштуватися; сукупність дидактичних засобів, що використовуються у навчальному процесі, повинна складатися з навчальних і методичних комплектів для учнів та викладачів.

Конкурентоздатність – якість спеціаліста, яка передбачає прояви низки адекватних властивостей особистості професіонала, здатного не лише виконувати свої професійно-виконавчі функції, але й проявляти ініціативу у плані соціально-продуктивної професійної спрямованості [159]. Доросла людина розглядає навчання як засіб працевлаштування, і вона не може стати її основною діяльністю через те, що для неї першочерговими є інші проблеми (діти, сім'я). У дорослої людини може бути більше відповідальності у навчальній діяльності, але менше захопленості нею. Усе це й накладає відбиток на систему взаємовідносин, які складаються в процесі навчання та перепідготовки дорослих.

Крім цього, перенавчання часто передбачає заперечення всього того професійного досвіду, яким володіє безробітний, що не може не впливати і на ставлення до нового етапу у професійній підготовці. Тому працівники галузі освіти повинні повною мірою орієнтуватись на наявні у людей знання та вміння, приймаючи їх за початковий пункт та центр свого підходу до навчання, сприймати свою роботу у широкому культурному контексті соціальної компетентності [110]. У цьому випадку перепідготовка стає не короткотривалою відповіддю на ситуацію, а є питанням створення освітніх континуумів, не обмежуватись підходом, який полягає в перепідготовці людей для того, щоб зайнятись визначеною справою, а швидше покращити їх мотивацію та їх реальні шанси застосувати свої знання і вміння на ринку праці впродовж тривалого часу,

розширити компетенцію викладача, включаючи у неї соціальні знання і вміння, особливо здатності бачити людину як активного суб'єкта з правом повністю користуватися своїм становищем громадянина.

Готовність до навчання – це комплекс психологічних і соціальних характеристик особистості, які описують її мотивацію та когнітивну сферу. У широкому розумінні готовність до навчання – це актуальна здатність засвоювати нові знання, уміння і навички, що дозволяє оволодіти новою професійною діяльністю відповідно до освітнього стандарту. В основі готовності лежить рівень активності, розвиток пізнавальних процесів, а також мотиваційно-вольової та емоційної сфер особистості. Готовність визначається не лише рівнем розвитку активного пізнання, тобто тим, що суб'єкт може зрозуміти та освоїти з допомогою іншої людини, яка вже володіє відповідними знаннями та вміннями [76, с. 204].

Проблема неготовності до навчання є наслідком фізіологічної, психологічної, педагогічної, культурної та ситуаційно-рольової дезадаптації громадян, котрі шукають роботу. Неготовність до навчання проявляється у відсутності мотивації до навчальної діяльності; знижених функціональних можливостей організму на соматичному і психічному рівнях, викликаних переживанням стресової події, віковими змінами, що відображаються на пізнавальних здібностях індивіда; відсутністю досвіду навчальної діяльності або його втратою за давністю років. Неготовність до навчання приводить до наступних проблем: безробітний, що звернувся до служби зайнятості, у виборі між мірами пасивної (сприяння в пошуку вдалої роботи плюс допомога з безробіття) та активної (профорієнтація та подальше професійне навчання) політики зайнятості, як правило, схиляється до першого варіанту запропонованої допомоги, який в результаті стає неефективним, період пошуку роботи затягується, пропоновані вакансії не відповідають очікуванням тощо); вибравши другий варіант, починає професійне навчання, але не завершує його; проходить програму навчання, але відчуває складності з подальшим застосуванням себе в новій якості.

Готовність слухачів до навчання включає позитивну мотивацію до активної навчальної діяльності, націленість на цей вид діяльності. Вона характеризується низкою важливих моментів, а саме: вміння слухача здобувати опрацьовувати та використовувати необхідну інформацію; володіння навичками самостійної роботи; наявність вмінь щодо самоорганізації та самоуправління власною навчальною діяльністю; прагнення свідомої самоосвіти й набуття навичок самоосвітньої діяльності тощо.

Готовність до навчання складається із відповідної *мотивації*, наявності функціональних можливостей організму – його психічних і соматичних характеристик, а також методичного багажу, тобто знань, умінь і навиків, що забезпечують засвоєння нової інформації.

Залучення дорослих до активного навчання суттєво залежить від наявності конструктивної мотивації до навчальної діяльності. Кожна людина шукає в навчанні відповіді на питання, що стосуються її особистого життя, можуть підказати вихід із кризової ситуації, дати змогу реалізувати себе, задовольнити допитливий розум. Дорослі учні вважають висококваліфіковану професійну діяльність не лише соціально важливим явищем, а, насамперед, особистісною, суб'єктивною цінністю.

Мотивація навчання забезпечується через цікаву, змістовну діяльність, актуальність тематики, самопізнання та самооцінювання, використання нестандартних технік, практичну значущість учіння, самостійну насиченість взаємодії, колегіальну підтримку та ін. Сприяють реалізації цих підходів конкретні ситуації визнання, успіху, емпатії, обговорення, колективного перегляду, полілогічного спілкування тощо.

Діяльність людини завжди зумовлена системою спонукальних мотивів. Мотиви не тільки детермінують діяльність, а й формуються, розвиваються в ній. Механізм цього процесу пояснюється загальновідомим фактом існування відносин між мотивами і метою діяльності [99, с. 53]. Мотивація як процес зміни станів і стосунків особистості ґрунтується на мотивах, під якими розуміються

конкретні спонукання, причини, що примушують особистість діяти, робити вчинки. Система зовнішніх і внутрішніх мотивів складається з таких компонентів: широкі соціальні мотиви, спрямовані на самовизначення й самоствердження в різних соціальних середовищах, мотиви особистісного престижу, спрямовані на прагнення набутти в майбутній професійній діяльності певного статусу в суспільстві, професійні мотиви, спрямовані на реалізацію домагань, пов'язаних із характером майбутньої професії; мотиви творчих досягнень, спрямовані на реалізацію потреб у творчому самовираженні; індивідуальні мотиви, спрямовані на розв'язання суперечностей, зумовлених неузгодженістю між індивідуальним досвідом, внутрішніми спонуканнями й зовнішніми соціальними нормами й правилами.

Психологи та педагоги одним із основних завдань у процесі навчання вважають здобування знань, головним етапом якого є мотивація пізнавальної діяльності. Мотивація навчання характеризується складною структурою, до складу якої входить внутрішня (орієнтована на процес і результат) і зовнішня мотивації. Суттєвими є такі характеристики мотивації навчання як її стійкість, зв'язок із рівнем інтелектуального розвитку і характером навчальної діяльності. Формування мотивів пізнавальної діяльності студентів є однією з найважливіших умов у досягненні результатів навчання. Мотиваційна сфера людини більш динамічна, ніж пізнавальна та інтелектуальна. Але відносна динамічність має позитивні й негативні сторони. Зокрема, якщо нею не управляти, то можливе зниження рівня мотивації навчання [89, с. 9].

Із психологічної точки зору організація професійного навчання безробітних громадян повинна передбачати: стимулювання пізнавальної активності безробітних, орієнтацію викладача на використання педагогічних технологій, які дозволяють враховувати досвід навчальної та трудової діяльності учнів, актуалізувати їх інтелектуальні здібності; активізацію у безробітних інтересу й позитивного ставлення до процесу навчання, формування індивідуального стилю діяльності з врахуванням вікових особливостей учнів, їх емоційного стану та

життєво-трудового досвіду; вибудовування і розвиток у різновіковій групі слухачів позитивних взаємовідносин з орієнтацією на досягнення позитивних результатів навчальної діяльності [168].

Мотивація діяльності у ході її розвитку не залишається незмінною. Так, наприклад, у трудовій чи творчій діяльності з часом можуть з'явитись інші мотиви, а попередні відійти на другий план [169, с. 25].

Факти, отримані в психології, говорять про те, що мотивації досягнення успіхів і запобігання невдачам є важливими і відносно незалежними видами людської мотивації. Від них багато в чому залежить доля та становище людини у суспільстві. Виявлено, що люди зі сильно вираженим прагненням до успіхів досягають у житті набагато більше, ніж ті, у кого ця мотивація слабка або відсутня.

У психології створена та детально розроблена теорія мотивації досягнення успіхів у різних видах діяльності. У людини є два різних мотиви, що функціонально пов'язані з діяльністю, спрямованою на досягнення успіху. Це – мотив досягнення успіху й мотив запобігання невдачі. Поведінка людей, вмотивованих у такий спосіб, відрізняються наступним чином.

Люди, вмотивовані на успіх, зазвичай ставлять перед собою в діяльності деяку позитивну мету, досягнення якої може бути однозначно розцінено як успіх. Вони чітко проявляють стремління щоб не було, досягати тільки успіхів у своїй діяльності, шукають таку діяльність, активно в неї включаються, вибирають засоби та надають перевагу діям, спрямованим на досягнення поставленої мети. У таких людей та їх когнітивній сфері зазвичай має місце очікування успіху, тобто, беручись за яку-небудь роботу, вони обов'язково розраховують на те, що досягнуть успіху, впевнені в цьому. Вони розраховують отримати схвалення за дії, спрямовані на досягнення позитивних емоцій, а пов'язана з цим робота викликає у них позитивні емоції. Для них, крім цього, характерна повна мобілізація всіх своїх ресурсів і зосередженість уваги на досягненні поставленої мети [169, с. 38].

Індивіди, зорієнтовані на досягнення успіху, здатні правильніше оцінювати свої можливості, успіхи та невдачі. Вони зазвичай вибирають для себе професії, що відповідають наявним у них знанням, вмінням і навичкам. Люди, орієнтовані на невдачі, навпаки, нерідко характеризуються неадекватністю професійного самовизначення, надаючи перевагу або дуже легким, або дуже складним видам професій. При цьому вони нерідко ігнорують об'єктивну інформацію про свої здібності, мають занижену або завищену самооцінку, нереалістичний рівень домагань.

Позитивній мотивації сприяють такі чинники:

- Пояснення необхідності даних знань, навиків.
- Створення відчуття власної відповідальності
- Пояснення, як отриманий досвід, знання можуть застосовуватись у житті.
- Схвалення, визнання, заохочення.
- Визначення внутрішньої мотивації кожного.

Водночас необхідно враховувати специфіку навчання дорослих, зокрема:

- У дорослих більше досвіду.
- Базуючись на своєму досвіді, вони можуть оцінити інформацію.
- Дорослі приходять на навчання свідомо, знають, що їм потрібно.
- Дорослі готові навчатись у даний момент, у них не так багато часу.
- Дорослим необхідно, щоб знання можна було застосувати на практиці.
- Дорослі усвідомлюють свої можливості (присутній досвід, знання, навички).

▪ Кожен учасник навчального процесу може служити джерелом знань, досвіду.

- Дорослі більш зосереджені на тому, як вирішити проблему, ніж на змісті.
- Більш активно беруть участь.
- Краще навчаються в команді, в якій панує атмосфера співпраці.

Маючи певний життєвий досвід, дорослі учні вносять у процес навчання комплекс складових, який охоплює наявний досвід, інтереси та здібності, знання,

навички, набір уявлень про себе, власний навчальний стиль, досвід дитинства, культурні особливості, етапи індивідуального розвитку. Багато в кого з дорослих немає визначених цінностей, бракує самоусвідомлення. В інших є сильне відчуття власної ідентичності. Крім цього, постійно звертається увага на формування практичних навичок, які застосовуватимуться в педагогічній роботі. Спеціальний добір завдань, вправ, формулювання спонукальних запитань, перевірка якості виконання завдань, презентування результатів роботи в групах, яке здійснюють самі учасники, – усе це дає змогу виробити певні навички, які допоможуть у реальних ситуаціях.

Зважаючи на вікові особливості дорослих учнів, їхню досвідченість і розвинуту самосвідомість, досягти успіху можна лише забезпечивши практичну значущість змістових і методичних аспектів роботи, постійно створюючи проблемні ситуації, стимулюючи мисленнєві операції, розмірковування, практичні дії. У цьому разі навчання стає для дорослих потрібним, вагомим, вони отримують задоволення від тренінгового процесу та стають суб'єктами навчання [189, с. 11].

Навчання дорослих повинно відповідати індивідуальним відмінностям учасників, до яких відносять вік, стать, тип вищої нервової діяльності, стан здоров'я, стан аналізаторів та інші характеристики природного, біологічного розвитку людини. До особистісних зараховують відмінності характеру, інтересів, мотивів, спрямованості, цінностей, досвіду, поглядів і переконань. Недостатня мотивація безробітних до праці та навчання призводить до відсіву слухачів з навчання без поважних причин. Для зменшення відсотку відрахування без поважних причин необхідно підвищувати зацікавленість слухачів в опануванні професій та постійно покращувати якість навчання [64].

Мотиваційна компетенція розглядається як усвідомлення мотивів до якісного здійснення професійної діяльності, а отже, для набуття необхідних знань, вмінь, навичок, професійно значущих якостей особистості, що забезпечують можливість виконання професійних обов'язків певного рівня [153, с.70].

Мотивація процесу навчання передбачає стимулюючий вплив з боку викладачів, методистів стосовно слухачів на вирішення завдань процесу навчання, стимулюючий вплив має породжувати стійкі позитивні мотиви слухачів до навчання й безпосередньо до свідомого учіння.

Важливою функцією мотивації навчання є пробудження власних сил, здібностей і можливостей, їх активізація й спрямування на організацію та здійснення власного навчання. Завдяки усвідомленню фахівцем своєї особливої, провідної ролі у процесі навчання, відчуття власного авторства сприяє встановленню стійких позитивних мотивів навчання.

Суб'єктний підхід відіграє важливе значення в освіті дорослих. Серед умов, які можуть забезпечити стабільність професійного розвитку системи «доросла людина», необхідно звернути увагу на побудову взаємовідносин із позиції педагогічного процесу. Суб'єктна сутність тих, хто навчається і того, хто навчає, сталий їх розвиток мають стати предметом вивчення різних наук про людину – філософії, психології, соціології й андрагогіки. Соціально-економічні зміни у суспільстві потребують переосмислення розуміння ролі та особливостей активності особистості в навколишньому середовищі, свідомого створення внутрішніх умов, що сприяють сталому особистісно-професійному розвитку людини впродовж життя. Дослідження проблеми суб'єкту в андрагогіці дозволяє сформулювати основні положення суб'єктно орієнтованого підходу і окреслити педагогічні шляхи його реалізації в умовах входження системи освіти України в європейський освітній простір [156].

Суб'єкт-суб'єктний компонент (див. табл. 2.1) передбачає активне учіння на базі співпраці, взаємодопомоги членів команди, співпереживання, а в кінцевому результаті – готовність слухача до навчання. Для формування у слухачів високого рівня мотивації та комфортного рівня адаптації доречно здійснювати процес підготовки на основі організації навчального процесу як суб'єкт-суб'єктного, де активна діяльність слухача спрямовується на усвідомлення конкретних цілей і завдань навчальної діяльності, зацікавленості

об'єктами навчання, результатами праці тощо. З цією метою запропоновано тренінги з мотивації для слухачів [204, додаток О]. Критерії, показники та рівні сформованості компонента розглянуті у 3 розділі.

Таблиця 2.1

Структура суб'єкт-суб'єктного компонента

Мета	мотивація
Засіб	мотиваційні тренінги
Результат	готовність слухача

2.2. Розробка механізмів оновлення змісту професійної підготовки безробітних з урахуванням вимог ринку праці й ринку освітніх послуг

Відповідно до нормативної документації, професійне навчання незайнятих громадян здійснюється відповідно до державних стандартів освіти за типовими навчальними планами та програмами, які розроблені на основі кваліфікаційних характеристик і затверджені Міністерством освіти і науки та Міністерством праці та соціальної політики України. Типова навчально-програмна документація для навчання незайнятих громадян за скеруванням служби зайнятості затверджується Міністерством освіти України, погоджується з Державним центром зайнятості, Міністерством праці та соціальної політики України, Інститутом змісту та методів навчання Міністерства освіти України, науково-методичним центром по забезпеченню профорієнтації та професійного навчання незайнятого населення Інституту підготовки кадрів Державної служби зайнятості, Комітетом по нагляду за охороною праці України.

Одним із чинників сучасного ринку праці, який впливає на розвиток неперервної професійної освіти загалом і професійного навчання безробітних зокрема, є також ускладнення змісту праці, що орієнтує на підвищення загальноосвітнього й кваліфікаційного рівнів слухачів. Водночас реальність така, що більшість безробітних не мають професії або ж їхня професійна освіта не

забезпечує конкурентоспроможності останніх, тому для них професійне навчання є обов'язковою умовою працевлаштування.

Осмислюючи цілі професійного навчання, Н. А. Тоскіна підкреслює, що навчальні програми для безробітних повинні забезпечувати не лише адекватну підготовку спеціаліста до його нового робочого місця, але й розвивати здібності особистості активно діяти в постійно змінних соціально-економічних умовах, уміння мобілізувати потенційні можливості й забезпечити собі гарантії у сфері зайнятості. Реалізація цих цілей має відтермінований ефект і носить соціально значущий характер: «Суть визначених цілей полягає в тому, щоб покращити мотивацію безробітних та їх реальні можливості застосувати свої знання та вміння на ринку праці довший час, що передбачає: формування впевненості в собі, здатність переглядати свої потенційні можливості, вміння приймати рішення й визначати шляхи та способи їх реалізації, розвиток пізнавальних здібностей, розвиток мотивації; забезпечення співшукачу робочого місця високої степені ймовірності працевлаштуватися; розвиток здібності до активної адаптації на робочому місці; формування передумов до прояву соціальної та професійної мобільності» [148, с. 81].

Сучасні навчальні плани, про яку б спеціальність не йшла мова, обов'язково повинні:

- бути гнучкими, такими, що забезпечують можливість спеціалізації в різних областях;
- закладати передумови для підвищення кваліфікації відповідно до потреб ринку, що змінюються, праці й самої особистості;
- містити знання, затребувані на ринку освітніх послуг [34, с. 12].

Безумовно, конкретні спеціальності завжди відрізняються цілями, функціями, компетенціями, якостями, знаннями, вирішальними правилами і критеріями досягнення мети, інформаційним забезпеченням. Істотні відмінності спостерігатимуться і в моделях одного і того ж фахівця, віднесених до різних рівнів освіти (технік, бакалавр, інженер). Ці відмінності спостерігатимуться і в

наборі параметрів фахівця, і в окремих параметрах (наприклад, будуть різними вимоги до теоретичної і практичної підготовки).

Існують визначені умови реалізації програм для дорослих:

- матеріально-технічна база;
- наявність кваліфікованих педагогічних кадрів;
- наявність структурного підрозділу або спеціаліста, який відповідає за роботу з дорослим населенням;
- здійснення зв'язків із зовнішнім середовищем;
- відповідна нормативно-правова база.

На даний час, коли постійно вдосконалюються виробничі технології, йде пошук шляхів підвищення ефективності та конкурентоздатності виробництва, змінюються вимоги роботодавців до рівня кваліфікації робітників. Тому зміст навчальних програм для дорослих повинен відповідати вимогам ринку праці, вони мають бути сучасними й постійно оновлюватися, відображаючи всі зміни, що відбуваються на ринку праці.

Зміст освітніх програм для дорослих повинен враховувати вимоги різних категорій замовників. Необхідно відзначити, що різні замовники висувають різні вимоги до якості та форми навчання, які безумовно впливають на зміст програм:

- тривалість навчання;
- форма навчання;
- сертифікація;
- розумова вартість;
- практична спрямованість;
- інтерактивні технології навчання;
- можливість самостійної роботи;
- обладнання;
- інформаційний пакет і навчальна література;
- індивідуальний підхід.

Гарантією успішної діяльності є якість гнучких і сучасних навчальних програм, що відповідають вимогам ринку праці, різних категорій населення та потребам самих слухачів.

Спрямованість змісту професійного навчання повинна відображати сучасні вимоги виробництва, враховувати територіальні особливості сфер праці, мати обґрунтоване співвідношення державного та регіонального компонентів освітніх стандартів, враховувати інтереси та індивідуальні нахили, рівень загальної та професійної освіти, виробничий досвід тих, хто навчається, відповідати принципам дидактики.

В умовах ринку праці неможливо вважати ефективним навчання, цілі якого не враховують вимоги реального сектора економіки, а зміст не орієнтований на формування знань і умінь, що дозволяють фахівцеві займати конкурентоздатну позицію на ринку праці й мати значний «попереджувачий» потенціал. Сказане переважно відноситься і до проблеми пошуку ефективних механізмів навчання безробітних громадян і незайнятого населення. Окрім економічного ефекту, важливо враховувати соціальний ефект навчання в умовах ринку праці. Вказаний ефект навчання полягає в тому, що воно сприяє підготовці кваліфікованих професійно-мобільних кадрів із числа незайнятого населення, які оперативно реагують на динамічні зміни ринку праці, мають стійку мотивацію до вдосконалення своєї освіти шляхом перепідготовки, підвищення кваліфікації і самоосвіти, до активного пошуку роботи [103].

Потужний резерв підвищення ефективності професійного навчання безробітних громадян міститься в площині узгодження ринків праці й освітніх послуг у результаті наближення змісту та якості навчання до вимог реального сектора економіки. Усе це вимагає, з одного боку, опрацювання навчальним закладом механізмів тісної співпраці навчальних закладів із замовниками навчання на усіх етапах професійного становлення особи, а з іншого — адекватних директив держави у сфері освіти і зайнятості.

Ринок праці є динамічним за своєю суттю, бо його основні чинники мають відповідну природу: стан економіки, поточний ступінь науково-технічного розвитку суспільства, політичні особливості країни, демографічні показники тощо. Яскравим проявом високої динамічності ринку праці є спостережувані сьогодні порівняно короткі «часи життя» окремих професій і спеціальностей. Ринок освітніх послуг, навпаки, характеризується наявністю інваріантного, консервативного елементу, зважаючи на дуже значну роль спадкоємності навчальних закладів у процесі акумуляції й розвитку знань. Традиційність – характерна риса освіти.

У той же час, навчання безробітних громадян вимагає наближення навчального процесу до постійної зміни зі збереженням необхідного рівня підготовки. При цьому освітній процес повинен стати процесом динамічним, а освітня установа – динамічно організованою структурою, відкритою для регулярних інновацій. Важливі при цьому такі аспекти дослідження ринку праці:

- ринок праці робить істотний вплив на формування обсягів і структури освітнього замовлення;
- з метою забезпечення ефективності професійного навчання необхідно, щоб воно було спрямоване на задоволення потреб особи безробітного й працедавця: зміст професійної освіти повинен забезпечувати підготовку традиційних і нових професій із різним рівнем кваліфікації і профілізації, які визначаються працедавцями і задовольняють запити безробітних;
- формування і виконання освітнього замовлення має враховувати неоднорідність контингенту (в усіх вказаних вище сенсах), застосовуючи індивідуалізовані навчальні технології, засновані на базових принципах андрагогіки і компетентнісного підходу;
- запорукою успішності є тільки неперервний аналіз стану ринку праці, який можливий за умови налагодженого збору інформації про наявність вакансій і додаткових вимог до них, своєчасного прогнозу розвитку економічної та демографічної ситуації, розгорнутого інформаційного забезпечення.

Інформаційно роз'єднана, безадресна система збору інформації про якісну характеристику вакантних місць, прогнозування розвитку ринку праці за відсутності чітко вираженої економічної політики створюють проблему достовірності у визначенні об'ємів, профілів і змісту підготовки як з вакантних, так і з перспективних напрямів [4, с. 153].

У зв'язку з поживавленням економіки спостерігається тенденція збільшення вакансій і потреби в робочій силі. Проте, незважаючи на це для багатьох громадян, які шукають роботу, проблема працевлаштування залишається досить гострою. Причин тут декілька, але головними з них є: наявність невідповідності пропозиції робочої сили й попиту на неї (за професіями і кваліфікаціями); низька кваліфікація безробітних громадян, втрата громадянами професійних навичок через тривале безробіття; завищені вимоги працедавців до претендентів на вакантні робочі місця, причому з невисокою заробітною платою (вікові обмеження, наявність досвіду роботи, знання сучасних технологій роботи та ін.) [168]. Таким чином, актуалізується необхідність професійної перепідготовки населення, що потрапляє на ринок праці, і, зокрема, професійного навчання безробітних громадян.

Працедавці як суб'єкт управління зайнятістю здійснюють заходи щодо збереження та підвищення рівня та якості зайнятості на підприємствах і в організаціях через формування попиту на робочу силу шляхом створення та пропозиції робочих місць на ринку праці, а також розв'язують інші проблеми зайнятості в межах управління персоналом.

Соціальні партнери, які є рівноправними учасниками навчальної діяльності, вносять суттєві корективи у визначення якості за багатьма параметрами. Таким чином, управління якістю навчання дорослих передбачає активну участь у цьому процесі суб'єктів інфраструктури як суб'єктів системи навчання дорослих. У діючих на практиці варіативних моделях соціального партнерства в освіті простежується прагнення до забезпечення якості професійної підготовки кадрів. У цьому випадку можна говорити про якість

соціального діалогу, якість соціальних функцій освітнього закладу та відповідно якості варіативних моделей соціального партнерства.

Відомо, що соціальні партнери багато в чому визначають стан і динаміку навчання дорослих. Управління якістю передбачає не лише взаємодію суб'єктів навчання, що дозволяє вирішувати питання суперечностей цінностей соціуму та освіти. Складність самої системи освіти, перш за все, передбачає перехід від управління функціонуванням до управління розвитком, а згодом – до здійснення проектного управління [47, с. 18].

За активної участі соціальних партнерів в управлінні система навчання дорослих набуває нових якісних характеристик, особливих системних властивостей і системних ознак. Моделі соціального партнерства у професійній освіті можуть вибудовуватися на різних рівнях. Міста, регіони та сільські райони потребують розробки відповідних моделей. Рівень великих, середніх і малих підприємств, специфіка їх виробництва, технологічні та соціальні вимоги праці призводять до необхідності проектування та реалізації своїх специфічних моделей соціального партнерства. Варіативні особливості соціального партнерства відображаються в цілях, змісті, структурі освіти, педагогічних технологіях навчальних програм [172].

Участь стратегічного соціального партнера в професійній освіті здійснюється: на «вході», на «виході» й у процесі реалізації навчальних програм. Здійснюючи замовлення на фахівця, соціальний партнер бере участь у формуванні професійного стандарту освіти. Цей механізм взаємодії реалізується через опитування (анкетування, інтерв'ювання) представників підприємств та організацій про кількість (обсяги) та якість (рівень засвоєння) знань, умінь, навиків або професійної компетенції працівників. Використовується спосіб опису робочого місця та необхідних робочих функцій спеціаліста. Його подальша педагогічна інтерпретація являє собою процес формування змісту навчальної програми і може здійснюватись методичною службою навчального закладу.

Другий напрям взаємодії соціального партнера та навчального закладу пов'язаний із участю представників підприємства (організації) у самому процесі професійної підготовки та перепідготовки. Це, як правило, викладання окремих спецкурсів; поточна оцінка професійного становлення та розвитку спеціалістів; керівництво різними видами виробничих і навчальних практик; навчання на робочому місці (за окремими новітніми виробничими технологіями, які представлені на конкретному підприємстві); участь у підвищенні кваліфікації викладацького корпусу навчального закладу.

Участь соціального партнера на «виході» професійного навчання, можна реалізувати у декількох формах. Перш за все, через створення незалежних атестаційних комісій із представників підприємств (організацій) даної галузі, профспілок та об'єднань працедавців, які оцінюють якість професійної підготовки і проводять сертифікацію професійних кваліфікацій випускників курсів за конкретною навчальною програмою. Ефективним є залучення працедавців до експертизи випускних кваліфікаційних робіт, розробки тестів професійної успішності.

Не менш важливою є участь працедавців у атестації педагогічних кадрів, які здійснюють конкретну навчальну програму, особливо пов'язану з новими виробничими та професійними технологіями. Важливим є досвід організації стажування викладачів на підприємствах галузі, які допомагають наблизити якість професійного навчання спеціалістів до вимог працедавців.

Якщо партнерство носить системний характер і будується на усіх рівнях неперервної професійної освіти, ця обставина вносить свої корективи в навчальні програми у вигляді спеціалізованих навчальних модулів з урахуванням державного освітнього стандарту, спільному навчально-методичному супроводу навчальних проектів.

Більшість фірм, організацій, установ, незалежно від форм власності й організаційних форм, все більше користується невичерпними можливостями інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). У зв'язку з цим актуальним стає

питання пошуку й залучення фахівців відповідного профілю підготовки і кваліфікації. Визначальною умовою при оцінці кандидата на працевлаштування є не наявність певної освіти, а ступінь кваліфікації, знання й особливо практичні навички в даній спеціальності. Причому багато фірм віддають перевагу багатовекторним фахівцям, що мають практичний досвід роботи з ІКТ різного (широкого і вузького) функціонального застосування.

Можна стверджувати, що основні конкурентні переваги на ринку праці мають ті фахівці (незалежно від професії), які на певному рівні володіють ІКТ. Попит росте на фахівців, що виконують “робочі” функції, які не зв’язані, скажімо, з необхідністю ухвалення або реалізації складних інформаційних і інженерних рішень з експлуатації ІКТ, устаткування і програм. На практиці до виконання цих функцій все частіше залучають випускників закладів ПТО, які пройшли плановий курс навчання з інформатики і самостійно вивчили елементи ІКТ у позаурочний час.

У теперішніх умовах життєвий цикл сучасних технологій стає меншим, ніж термін професійної діяльності фахівця. Тому домінуючим в освіті стає формування здатності фахівця на основі відповідної фундаментальної освіти перебудовувати систему власної професійної діяльності з урахуванням соціально значущих цілей і нормативних обмежень – тобто формування особистісних характеристик майбутнього фахівця. Засобом формування особистості при цьому стають освітні технології, продуктом діяльності – особистість випускника, який має бути компетентним не лише в професійній галузі, але й мати активну життєву позицію, високий рівень громадянської свідомості, бути компетентним при вирішенні будь-яких завдань, які ставить перед ним життя.

Застосування компетентнісного підходу до розробки державних стандартів (ДС) повинне привести до формування нової системи діагностичних засобів із переходом від оцінки знань до оцінки компетенцій та визначення рівня компетентності в цілому. Таким чином, результати формування системи компетенцій є одним із ключових моментів оцінки якості знань. Йдеться про

вдосконалення освітніх технологій на основі постійної взаємодії викладача зі студентом. Результати освіти – це очікувані й вимірювані конкретні досягнення випускників, які визначають, що здатний робити випускник після завершення всієї або частини освітньої програми.

Важливим аспектом забезпечення цілісності загальноосвітньої та професійної підготовки є також узгодження змісту професійно орієнтованих дисциплін із вимогами ринку праці. Тому підготовка конкурентоздатних робітників тісно пов'язана з впровадженням інтегративних курсів для професійно-технічної освіти, особливо в галузі інформаційно-комунікаційних технологій.

У Законі України “Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки” зазначається, що розвиток сфери інформатизації та галузі телекомунікацій України набуває рис, які є характерними для інформаційного суспільства, в якому знання, представлені у вигляді інформаційних ресурсів, стають головним надбанням і найважливішим фактором економічного розвитку, а інформаційна індустрія – однією з основних галузей економіки. Відтак створені усі передумови для подальшого розвитку галузі знань, яка визначатиме рух до інформаційного суспільства – галузі інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Тому особлива увага надається забезпеченню пріоритетності підготовки фахівців з ІКТ, ставиться завдання щодо удосконалення навчальних планів, відкриття спеціальностей з новітніх ІКТ, втілення принципу «освіта упродовж усього життя».

У відповідь на вимогу часу Міжрегіональне вище професійне училище зв'язку м. Львова у рамках Проекту Міністерства освіти і науки України та Товариства технічного співробітництва (GTZ) Німеччини «Реформа професійно-технічної освіти з урахуванням енергоефективності» взяло участь у розробці проекту Державного стандарту ПТО для інтегрованих професій, що відносяться до сфери інформаційно-комунікаційних технологій.

У рамках проекту були поставлені наступні завдання:

- аналізу ринку інформаційно-комунікаційних технологій;
- розробка освітньо-кваліфікаційної характеристики;
- розробка типового навчального плану і навчальних програм;
- складання критеріїв для кваліфікаційної атестації випускника;
- оформлення стандарту відповідно до вимог Державних стандартів

ПТО.

Аналіз ринку передбачав вивчення вимог роботодавців і пропозицій претендентів на посаду за такими джерелами:

- інтернет-сторінки агентств із працевлаштування;
- оголошення про найм у спеціалізованих друкованих виданнях;
- матеріали центрів зайнятості.

Аналізувались вакансії роботодавців різних форм власності, а також претендентів з числа працюючих, студентів і безробітних.

Важливим компонентом аналізу стало вивчення й узагальнення кваліфікаційних вимог (побажань) роботодавців і компетенцій претендентів (стандартних «знати» і «уміти»; різноманітні функції, які повинні (вимоги) або можуть (побажання) виконувати претенденти на посаду). Окрім цього, важливо було отримати інформацію щодо таких показників, як досвід роботи, розмір заробітної плати, освіта, вік, тривалість робочого дня, умови праці тощо.

На першому етапі роботи було розроблено та узгоджено співвідношення функцій за групами професій: монтажник ІК обладнання, оператор ІК мереж, оператор з обробки даних, демонстратор-консультант з продажу ІК устаткування.

Другий етап роботи був присвячений розробці орієнтовної структурної схеми побудови матеріалу за таким принципом: загальні базові компетенції – специфічні компетенції – функціональні компетенції – основні робочі операції. З цією метою було проведене системне вивчення й узагальнення ринкових показників: попит на фахівців, вимоги до кандидатів на працевлаштування, а

також практика підготовки фахівців у сфері ІКТ у навчальних закладах різного рівня акредитації й інших структурах.

У процесі роботи були детально опрацьовані навчальні плани та програми ВНЗ України (КПІ, НУ «Львівська політехніка», ОНАЗ ім. О.С.Попова та інші), Росії, Білорусії, Казахстану. Проаналізовані також програми сертифікованих курсів спеціалізованих фірм та організацій (зокрема «Cisco»). Результати проведеної роботи враховують «Посадові інструкції» та «Карти технологічних процесів» провідних фірм, які представлені на ринку інформаційно-комунікаційного обладнання («Квазар Мікро», «Інком», «Неосервіс» та інші).

На третьому етапі роботи був запропонований базовий варіант побудови курсу. У ході подальшої роботи використано наукові розробки працівників відділу професійно-практичної підготовки Львівського науково-практичного центру ПТО НАПН України щодо інтеграції теоретичного та виробничого навчання, створення інтегративних курсів і впровадження інноваційних методик професійного навчання (розробка таких курсів зменшила кількість навчальних дисциплін).

Проведена робота показала:

- ПТНЗ є важливою ланкою в ланцюзі безперервного навчання ІКТ: школа – ПТНЗ – ВНЗ. Необхідно також зазначити, що майже всі функції, виділені для «монтажника» та «оператора» за своїм значенням і природою відносяться більше до спеціалізації робочого, ніж інженера;
- при розробці стандартів дотримані дидактичні принципи наступності, системності, інтегративності та компетентності;
- підвищується можливість для випускників ПТНЗ вступити на навчання у ВНЗ на спеціальності, пов'язані з ІКТ;
- зростає імідж ПТНЗ на ринку праці, інтерес працедавців до випускників, ступінь участі ринкових структур у підготовці фахівців у сфері ІКТ, зокрема фінансуванні і стати менш залежним від бюджетного фінансування, що недостатньо забезпечує матеріальні та фінансові потреби ПТНЗ;

– особливістю навчального плану є не інтуїтивне визначення кількості годин відповідно до вимог ОКХ, а їх точний розрахунок, який базується на детальній розробці сітки навчального плану (що у свою чергу спростить укладання розкладу занять);

– зміст виробничого навчання укладений у такий спосіб, що його можна проводити у вигляді тренінгів (у майстернях передбачається створення кількох робочих місць, на яких можна сформувати повний цикл необхідних практичних навичок роботи);

– використання інтегрального характеру поняття "компетенція" стосовно понять "знання", "уміння", "навички" у межах «Базової професійної підготовки» забезпечує цілісність загальноосвітньої та професійної підготовки "оператора" і "монтажника" згідно з вимогами ринку праці.

Тривалий час наша загальноосвітня і професійна школа перебували на позиціях гностичного, так званого "знаннєвого" підходу – основним освітнім завданням вважалося формування в учнів міцних, систематизованих знань (уміння і навички вважалися другорядними компонентами). Зараз акцент змінюється – від гностичного підходу (можна вжити модне слово – від знаннєвої парадигми) до діяльнісного підходу (парадигми) – основна мета освіти розглядається тепер як формування здібності до активної пізнавальної діяльності, до праці в усіх її формах, зокрема до творчої професійної праці. Це не означає, що роль знань нівелюється – просто вони з основної і майже єдиної мети освіти стають лише компонентом, а їх головне призначення – бути засобом, "знаряддям" діяльності. При переорієнтації навчально-виховного процесу від знаннєвого до діяльнісного підходу в аспектах формування в учнів системи знань актуальною стає проблема визначення пріоритетів в ієрархії "конкретні факти і алгоритми – загальні моделі діяльності в даній галузі знання – узагальнені навчальні, інтелектуальні і життєві навички" [37, с. 89].

Однак логіка вибору змісту і структури і окремого навчального курсу, і змісту професійної підготовки фахівців з певної спеціальності загалом, вже не

може обмежуватись тільки вказаними чинниками. Виходячи із загальних положень нової філософії освіти, при цьому виборі необхідно враховувати всю сукупність змін глобального характеру, загальноцивілізаційні тенденції розвитку суспільного виробництва і управління ним. Слід брати до уваги динаміку людських потреб і зростання значущості науки і освіти, які продукують нові знання та спрямовують їх на індивідуальний розвиток людської особистості, а відтак і на розвиток суспільства [162, с.106].

Тому при виборі змісту освіти кожного разу потрібен системний аналіз техніки і технологій, які використовуються у відповідній галузі. Особливої цінності при цьому набуває демонстрація слухачам основних недоліків і обмежень цих технологій і спільне обговорення можливих шляхів і напрямів їх подолання. На жаль, це далеко не завжди передбачалось у системі традиційної професійної підготовки за умов пануючої філософії інженерної освіти, хоча тут виникають багатющі можливості розвитку інноваційного креативного мислення, плідного виховання у майбутніх фахівців почуття особистісної відповідальності за результати своєї діяльності.

Як вказує Р. С. Гуревич [44], зміст професійно-теоретичної підготовки планується на засадах, які пов'язані з процесом інтелектуального конструювання технологічних систем і процесів, моделювання виробничого або трудового процесу. У зміст освіти входять не тільки знання про дійсність (поняття, закони, теорії тощо), але й сама дійсність, зафіксована у вигляді мінімального переліку реальних об'єктів, які підлягають вивченню.

Змістовно-інформаційний компонент (див. табл. 2.2) передбачає організацію спільної роботи навчального закладу та роботодавців, спрямовану на оновлення навчальних планів і програм. Критерії, показники та рівні сформованості компонента розглянуті у 3 розділі.

Таблиця 2.2

Структура змістовно-інформаційного компонента

Мета	Взаємодія роботодавця та освітньої установи
Засіб	Механізми формування змісту
Результат	Оновлені згідно з вимогами ринку праці та ринку освітніх послуг навчальні програми і плани

Таким чином, розробка механізмів оновлення змісту професійної підготовки безробітних з урахуванням вимог ринку праці і ринку освітніх послуг є однією з педагогічних умов, яка забезпечує відображення у навчальних планах і програмах перспективно-спроектованих знань, їх інтегративність, компетентнісне спрямування. Зміст професійної освіти визначає характер педагогічної діяльності викладацького складу і пізнавальної діяльності слухачів.

Прикладом застосування наведених механізмів є навчальні плани і програми професійного навчання безробітних зі спеціальностей «Оператор інформаційно-комунікаційних мереж» [82, додаток 3], «Монтажник інформаційно-комунікаційного устаткування» [81, додаток Л], «Демонстратор-консультант із продажу інформаційно-комунікаційного устаткування» [80, додаток К].

2.3. Формування готовності педагогічних працівників ПТНЗ до процесу навчання безробітних

Одним із факторів, який пливає на ефективність професійного навчання безробітних, є особистість викладача. Тому необхідно створити в колективі психологічно сприятливе середовище, яке забезпечувало б можливості саморозвитку не лише слухачів, а й педагогів. Важливе значення має готовність викладача виступати в ролі «керівника» процесу формування особистості. Для цього педагогу необхідно напрацювати арсенал особистих методик, які б сприяли ефективному навчанню безробітних.

Провідними напрямками діяльності викладача повинні стати наступні: виявлення та розвиток освітніх потреб слухачів, їх здібностей і реальних можливостей; мотивування слухачів до навчальної діяльності, активізація у процесі навчання суб'єктивної сфери особистості шляхом застосування інтерактивних методів навчання; глибокий, різнобічний аналіз педагогічної практики і досвіду та забезпечення на цій основі повноти та достовірності навчальної інформації, розвиток професійної рефлексії слухачів [72, с.55].

Функції викладача полягають не стільки у безпосередній організації навчальної діяльності безробітного, скільки у допомозі йому адаптуватися до нових умов і самостійно організувати власну навчальну діяльність; викладач не може бути єдиним і основним джерелом інформації; діяльність викладача спрямована на стимулювання сил і можливостей слухача на його власну самоосвіту, саморозвиток, самовдосконалення шляхом застосування відповідних форм і методів навчання.

Компетентність і відповідальність викладача повинні досягатись за допомогою підходу, який включає: чуйність до потреб та очікувань дорослих; здатність оцінювати потенціал дорослих до просування вперед і, таким чином, аналізувати їх можливості з позиції засвоєння матеріалу; володіння набором технічних прийомів, щоб не лише вибирати найбільш потрібне, але й з'єднувати, і оптимізувати їх, уміння працювати в групі, брати участь в груповій діяльності.

Віковий фактор тут може мати зовсім протилежну дію, слухачі можуть бути не тільки старшими за віком від викладача, а й мати більше життєвого і професійного досвіду, бути краще обізнаними у певних питаннях, мати вищий загальнокультурний рівень тощо. Виходячи з цього, для викладача надзвичайно важливою стає безперервна, наполеглива, вдумлива робота над собою, своїм професійним і загальноосвітнім рівнем, своєю викладацькою майстерністю.

Серед особистісних якостей викладача на перший план висуваються поряд із гуманністю та толерантністю, готовність слухати, сприймати, розуміти слухача, навіть вчитися у нього. Варто зазначити, що однією з основних особливостей

навчання дорослих є паритетний характер взаємин тих, хто навчає з тим, хто навчається. Викладач і слухач мають виступати як рівноправні партнери, що мають у своїй спільній діяльності спільну мету [72, с.52]. А тому до функцій викладача додається й функція забезпечення цього паритету, що значною мірою залежить від викладача та його особистісних якостей.

Навчання є довготривалим процесом, який відбувається, як правило, у рамках організаційної форми, яка відповідає класно-урочній, найкоротшим у часі елементом якої є урок. Пошук найбільш ефективної структури уроку та його організації є основою запорукою якісного навчання. Оскільки процес навчання, за класно-урочної його організаційної форми, передбачає роль викладача як суб'єкту управління навчальним процесом, модель уроку, його структура, методи, прийоми і засоби навчання, які застосовуються на певному уроці, повинні бути зорієнтовані на можливості й особливості конкретного викладача, який проводитиме урок.

Вибір методів і форм навчання – один із найважливіших і найскладніших елементів навчання. Лише творчий підхід до вибору методів навчання забезпечує таке поєднання їх на занятті, яке дає змогу досягти хороших навчально-виховних результатів за відведений (або мінімально необхідний) час. При цьому треба виходити з того, що кожен із методів навчання орієнтований на вирішення певного кола дидактичних завдань, які за інших умов розв'язуються іншими методами [10, с.164]. З огляду на це потрібно проаналізувати можливості кожного методу навчання, визначити його сильні та слабкі сторони, вибравши оптимальне поєднання застосованих методів для кожної теми навчального предмета для кожного конкретного заняття, залежно від провідного завдання, яке вирішується на тому чи іншому етапі навчально-виховного процесу.

Викладач насамперед повинен уміло використовувати різноманітні методи виявлення індивідуальних відмінностей дорослих слухачів – від простого спостереження за поведінкою та діяльністю учасників, опитування та

анкетування, до аналізу продуктів їхньої індивідуальної діяльності, створення нескладних експериментальних ситуацій природного характеру.

Дуже важливо враховувати особливості сприйняття інформації, яким віддають перевагу учасники занять. Водночас варто звертати увагу на тих, хто нерішуче брав участь в обговореннях, записував, активно слухав чи відволікався.

Як правило, сучасна система навчання вимагає від учителя охоплення великого обсягу інформації, вона орієнтована на рівні «знання» й «розуміння». Це підштовхує педагога на використання в основному пасивних методів навчання. В середньовіччі використання пасивних методик було виправдане. Викладач мав можливість передати весь обсяг відомої на той час інформації з будь-якого предмета своєму слухачеві. У сучасному світі ситуація кардинально змінилася. Неможливо одній людині знати все, навіть у певній вузькій царині знання. До того ж численні факти містяться в пам'яті комп'ютера. Слухачі ж повинні мати цілком інші навички: думати, розуміти суть речей, осмислювати ідеї та концепції і вже на основі цього вміти шукати потрібну інформацію, трактувати її та застосовувати в конкретних умовах, формулювати й відстоювати особисту думку.

Педагогічні новації пов'язані сьогодні із застосуванням інтерактивних (від англ. Inter – взаємний, act – діяти) методів у навчальній і виховній діяльності викладача. „Інтерактивний” означає: здатність взаємодіяти в процесі бесіди, діалогу з чимось (комп'ютером) або кимось (людиною). Отже, інтерактивне навчання – це, насамперед, діалогове навчання, в ході якого здійснюється взаємодія викладача та слухача. Основна характеристика інтерактиву – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності. Вона передбачає конкретні завдання. Одне з них – створення комфортних умов навчання, за яких кожен учасник процесу відчуває свою інтелектуальну спроможність. Це робить продуктивним і сам процес навчання.

Інтерактивні методи навчання здійснюються із застосуванням навчальних комп'ютерних програм, які реалізують діяльнісний підхід до навчання. Засобами реалізації зазначеного підходу слугують комплекси програмно-апаратних засобів

(комп'ютер, мультимедійний проектор і сенсорна дошка), які забезпечують можливість організації навчально-пізнавальної діяльності шляхом інтерактивного навчання [130].

На думку В.В.Кузнецової [113, с.13], суть інтерактивних технологій полягає в тому, що навчання відбувається шляхом взаємодії всіх, хто навчається. Це співнавчання (колективне, кооперативне навчання, навчання у співпраці), в якому і викладач, і слухачі є суб'єктами. Викладач виступає лише в ролі організатора процесу навчання, лідера групи слухачів. У процесі застосування інтерактивних технологій, як правило, моделюються реальні життєві ситуації, пропонуються проблеми для спільного вирішення, застосовуються рольові ігри. Тому ІТ найбільше сприяють формуванню в слухачів умінь і навичок, виробленню особистих цінностей, створюють атмосферу співробітництва, творчої взаємодії в навчанні.

Використання інтерактивних технологій не самоціль. Це лише засіб для досягнення такої атмосфери, яка найкраще сприяє співробітництву, порозумінню й доброзичливості, дає можливість дійсно реалізувати особистісно-орієнтоване навчання. Інколи, застосування інтерактивних технологій у конкретній групі веде до протилежних результатів – треба переглянути стратегію й обережно підходити до використання подібних технологій. Можливо, варто обговорити цю ситуацію з слухачами. Деяким викладачам буває складно розкривати себе перед слухачами, висловлювати особисту думку щодо матеріалу, показувати некомпетентність у деяких питаннях. Безумовно, не всі викладачі „створені” для інтерактивних технологій. Проте їх використання дає можливість для фахового зростання, для зміни себе, для навчання разом зі слухачами [113, с. 15].

Аналізуючи методику використання інтерактивних методів навчання на початковому етапі необхідно зазначити, що він є основним підґрунтям для подальшого професійного становлення, тому що саме тут закладаються психологічні основи розвитку особистості, які базуються на діяльнісному підході і тому важливим є добір методів, які будуть спонукати слухачів до різних видів діяльності. Хоча варто підкреслити, що інтерактивні методи навчання потребують

і великих затрат часу, що, інколи, при невиваженому їх застосуванні може бути перешкодою для досягнення навчальної мети заняття, тому рекомендується їх фрагментарне використання. Наприклад, на заняттях типу повідомлення нових знань, пропонується використовувати елементи методу модерації, мозкової атаки (генерації ідей), непевної ситуації, що примушує наближувати процес пізнання слухачів до пошукової, дослідницької діяльності та вміння формувати і відстоювати власну позицію, аналізувати.

Готуючись до лабораторно-практичних робіт, викладачу варто звернути увагу на такі інтерактивні методи роботи, як робота малими групами, кластер, "кошик набутих знань", конструктивна критика, коло спілкування, ситуація успіху. Завдяки цьому без особливих проблем розв'язуються достатньо складні задачі. Але такий підхід ускладнює використання набутих знань і навичок при вивченні спеціальних дисциплін, де фігурують реальні об'єкти. Тому обов'язково передбачається виконання підсумкових робіт, де розраховано на реально працюючі моделі, деталі і т.д. [10, с. 165]. З метою підвищення психологічної та педагогічної адаптації пропонуються такі форми роботи як творчі роботи, індивідуальні проекти, дебати, коло спілкування, навчальні ігри, побудова структурно-логічних схем. З метою закріплення та вдосконалення необхідне багаторазове повторення в результаті виконання подальших, але найбільш складніших завдань, тому що розумові дії виявляються в сприйнятті, діяльності пам'яті, мислення та ін. Повторно виконуючи ту чи іншу дію, слухач вправляється у її виконанні, результатом чого стає вдосконалення відповідних умінь і навичок.

Щоб відпрацювати вказані вміння і навички, слухачам пропонується розглянути навчальні картки з неповним даними і відповідні навчальні таблиці або картки завдання різного типу складності. Такі завдання посилюють інтерес до теоретичного матеріалу, виробляють уміння і навички щодо пояснення та обґрунтування саме такого шляху розв'язку.

Правильно організована самостійна робота вирішує два важливих завдання: вчити самостійно здобувати знання, розвиваючи, самостійність у пізнавальній діяльності; розвивати вміння, використовуючи знання в навчальній і практичній діяльності. Оскільки на першому етапі системи самостійна робота може здійснюватись у межах заняття або в позаурочний час під керівництвом викладача необхідно використовувати і форми роботи для спонукання пізнавальної діяльності студентів: круглі столи за визначеними темами, диспути, конкурси, вікторини із застосуванням традиційних методів – розповідей, демонстрацій; та інтерактивних – інтерв'ю, дискусії, ярмарки ідей, презентацій і т.д. [10, с.167].

Проведення ігор сприяє формуванню творчої ініціативної особистості, стимулює розумову діяльність [49, с 47]. Введення елементів ділової гри на практичних заняттях, їх складність, новизна підвищує цікавість, потребує поглибленої самостійної роботи над підвищенням професійного, наукового та культурного рівня слухача, накопичення практичного досвіду, творчого застосування нових методів пошуку ефективних рішень.

Усвідомлення відмінностей у досвіді дорослих слухачів вимагає вміння вдумливо добирати методи активного навчання. Ефективним видом діяльності на початковому етапі навчання є знайомство з досвідом учасників. Різновидів цього виду діяльності безліч: представлення, спогади дитинства, короткі симулятивні вправи тощо.

Основним завданням викладача повинно стати вміння ставити запитання дорослим учням та активізувати їхнє мислення. Чітке викладання своїх думок допомагає людям краще зрозуміти себе. Для слухачів відчуття значущості, коли схвалюють їхні судження, дає більший ефект у навчанні, аніж просте повторення того, що повідомляє викладач.

Викладач повинен постійно піклуватися про максимальне залучення всіх учасників до процесу навчання – від досвідчених до новачків.

Досвід та особливості навчальної діяльності мають значення для вибору методів активного навчання, але не впливають на ступінь задіяності у

тренінговому процесі учасників навчання. Кожен слухач повинен мати можливість висловлюватись, брати участь в обговореннях, рольових і ділових іграх, виконанні практичних завдань, «мозкових штурмах», виробленні правил поведінки, розпорядку та інших видах роботи. Зрозуміло, що природний рівень активності в кожній людини різний, але саме від майстерності викладача залежить створення умов для активного залучення учасників у процес навчання. В основі цього підходу лежить переконання, що дорослі навчаються ефективно, коли взаємодіють не лише з викладачем, а й один з одним.

Залежно від виявлених особливостей та проявів поведінки в подальшому будується тренінгове заняття та використовуються ті чи інші техніки. Створюючи на занятті ситуації саморозкриття та успіху, необхідно давати учасникам змогу виявити свої здібності, продемонструвати найсильніші сторони своєї особистості, отримати визнання та підтримку від колег і викладачів [209, с. 19].

Значно впливає на залученість учасників наявність відповідного облаштування, необхідної кількості роздаткових і демонстраційних матеріалів, посібників та інших допоміжних засобів. Викладач повинен завжди пам'ятати про це і до початку занять подбати, щоб ніхто з слухачів не залишився без необхідних для активної роботи матеріалів. Треба пильнувати і те, як розставлено меблі та необхідні технічні засоби, адже від розташування столів, стільців залежить те, чи буде зручно учасникам дискутувати, чи буде їм видно те, що демонструється у відеозаписі, чи буде в них шанс понудьгувати або відволіктися.

Найсуттєвішим є добір найефективніших методів роботи, що дадуть змогу активно залучити всіх учасників занять. Викладачі з досвідом віддають перевагу роботі в малих групах, парах, індивідуальному виконанню практичних завдань, «мозковим штурмам», дискусіям. Особливо варто відзначити перегруповування учасників як ефективний засіб познайомитися, установити контакт, налаштуватися на взаємодію. Адже відомо, що на перших порах учасники заняття сідають в аудиторії поряд зі своїми друзями, знайомими, колегами, створюючи своєрідні «земляцтва». Аби активізувати включення учасників у навчальний

процес, такі усталені контакти треба періодично розбивати, оскільки в них зафіксовано певні ролі, офіційні та ділові стосунки тощо. У такій ситуації «підлеглі» або менш досвідчені можуть почуватися пригнічено, не наважитися розкрити себе, бути пасивними, скутими або ніяковими.

Застосування методів активного навчання дає змогу наситити навчальну діяльність формами роботи, які висвітлюють відмінності характеру, темпераменту, мотивів, інтересів, захоплень дорослих слухачів. У подальшій роботі викладач аналізує заведену інформацію про того чи іншого учасника та приймає рішення про найефективнішу організацію його навчання. Це позначається на залученості до різних видів роботи дорослого учня, виборі шляхів впливу на його погляди та переконання, індивідуальних поясненнях, темпі діяльності тощо [189, с. 67]. Зокрема гнучкий режим тренінгу дозволяє роботи це, оскільки викладачі, визначаючи тривалість виконання певного завдання, орієнтуються не стільки на свої плани та програми, скільки на реальні можливості слухачів та їхнє зацікавлення проблемою.

Практика використання мультимедійних програм показує, що на занятті з їх використанням рівень засвоєння знань набагато вищий. Проте ці програми корисні ще й тим, що слухачі можуть самостійно вивчати новий матеріал, розв'язувати задачі, контролювати рівень знань без допомоги викладача, в позаурочний час, а також вдома (якщо є необхідна техніка).

Необхідно намагатися поєднувати репродуктивне навчання (засвоєння термінології предметної галузі, формування і поповнення вокабуляру тощо, формування стійких навичок виконання певних дій тощо) з продуктивним відтворенням навчального матеріалу, творчою діяльністю. Досвід показує, що ідеальної моделі навчання не існує, разом з тим, учителю в процесі планування кожного уроку варто намагатись відшукати раціональне співвідношення між репродуктивною та творчою діяльністю слухачів [124, с. 17]. Технологічність навчання, яка передбачає обов'язкове досягнення наперед визначених цілей, вимагає чітко структурованої та спланованої діяльності вчителя, що жодним

чином не заперечує використання проектних методик, виконання учнями дослідницьких завдань тощо. Всі види навчальної діяльності слухачів повинні бути відповідним чином організовані й забезпечені відповідними засобами, тобто створене навчальне середовище, в якому навчання може мати ознаки технологічності в розумінні обов'язковості досягнення запланованих цілей.

Інтерактивні методи навчання захоплюють слухачів, пробуджують у них інтерес і стимулюють мотивацію, навчають самостійного мислення та дій. Ефективність і сила впливу на емоції і свідомість слухачів залежить від умінь, стилю роботи конкретного викладача. Вони вимагають проектування і розроблення таких засобів навчання, які б дозволили поєднати різні види інформаційного середовища (тексти, музику, графіку, звук, реалістичні зображення) з діяльнісною (інтерактивною) формою навчання, що дає можливість підвищити мотивацію навчання за рахунок комп'ютерної візуалізації, мультимедійного подання об'єктів вивчення.

Функціонально-процесуальний компонент (табл. 2.3) передбачає спеціально організовану підготовку педагогічних працівників до організації процесу професійного навчання безробітних, який забезпечується спецкурсом «Особливості професійного навчання безробітних» і формує готовність педагогів до такої роботи. Критерії, показники та рівні сформованості компонента розглянуті у 3 розділі.

Таблиця 2.3.

Структура функціонально-процесуального компонента

Мета	Формування професійних умінь і навичок педагогів
Засіб	Спецкурс «Особливості професійного навчання безробітних»
Результат	Готовність викладача

Навчальна програма спецкурсу «Особливості професійного навчання безробітних» (додаток Е) призначена для студентів та аспірантів кафедр педагогіки

і психології, слухачів інститутів, факультетів і курсів підвищення кваліфікації і перекваліфікації педагогічних працівників, а також для викладачів і майстрів виробничого навчання професійно-технічних навчальних закладів, які задіяні до професійної підготовки безробітних.

У програмі відображено теоретичні основи технологій навчання безробітних, які базуються на андрагогічному і компетентнісному підходах до організації процесу навчання безробітних. Викладено основні теми, що розкривають поняття технології навчання, її особливості, особливості навчання дорослих (безробітних), процеси діагностики, планування, реалізації, оцінювання та корекції процесу навчання, професійні якості викладача для безробітних.

Вивчення особливостей професійної підготовки безробітних передбачає організацію навчального процесу, відповідно до принципів андрагогіки. Опанування зазначеного курсу найбільш ефективно за умови активної самотійної діяльності слухачів, за творчої співпраці учасників навчального процесу.

2.4. Організація управління процесом професійної підготовки безробітних у ПТНЗ

Ефективність працевлаштування безробітних та їхня майбутня трудова діяльність багато в чому залежить від правильного вибору людиною професії (спеціальності). Сприяти цьому може проведення тестування безробітного з метою встановлення його рівня розвитку і здатності до здобуття професії. Психодіагностичні методики повинні забезпечувати виявлення й об'єктивну оцінку фізіологічних особливостей людини, її психічних якостей, стану здоров'я, здібностей, інтересів, професійних спрямувань, прагнень [64].

Особливості відбору безробітних на навчання зумовлені, з одного боку, неоднорідністю контингенту за освітнім рівнем, професійно-кваліфікаційною та статеві-віковою структурою, професійним досвідом, індивідуальними освітніми потребами; з іншого, – динамічними змінами вимог роботодавців до професійно-важливих і особистісних якостей працівників. У службі зайнятості склалася

практика, коли інформація про виявлені профконсультантами індивідуальні особливості кандидатів на навчання, їх інтереси, можливості, наявний досвід є недоступною для навчальних закладів. Самостійне діагностування цих показників навчальними закладами ускладнено, з одного боку, відсутністю у штатному розписі фахівців відповідної кваліфікації; з іншого – стислими термінами навчання.

Відсутність взаємодії між фахівцями центрів зайнятості та педагогічними працівниками професійно-технічних навчальних закладів стосовно виявлених індивідуальних особливостей і професійно-важливих якостей кандидатів на навчання обмежують можливості останніх організовувати навчальний процес на основі індивідуального підходу, що є пріоритетним у навчанні дорослих безробітних [182, с. 145]. Водночас актуальною проблемою у відборі безробітних на професійне навчання є відсутність діагностування базового рівня знань і умінь кандидатів на навчання, що не дозволяє об'єктивно оцінити їх можливості освоєння змісту навчальних програм у повному обсязі. Адже в сучасних умовах конкурентоспроможність безробітних після завершення навчання забезпечується не тільки професійною компетентністю, але й соціальним світоглядом, гнучкістю поведінки на ринку праці, високим рівнем індивідуальної активності щодо пошуку роботи та працевлаштування.

Особливої уваги потребує розгляд питання управління якістю освіти. При цьому необхідна система управління якістю, а не розрізнені та епізодичні зусилля. Управління якістю освіти передбачає вплив на процеси становлення, забезпечення, підтримки, розвитку та покращення якості об'єктів (процесів) системи освіти, а також організації зворотного зв'язку (контролю, оцінки, аналізу) відповідно до сформованих цілей, норм, задач [172, с. 6].

Цей процес передбачає координацію та послідовне здійснення керування внутрішнім середовищем. Якщо всередині навчального закладу можна створити систему контролю за якістю усіх складових, то ця система не буде повною без участі у ній суб'єктів інфраструктури. Навчання дорослих є «інтегрованим

результатом багатьох змін у внутрішній сфері та в освітній системі». Ця обставина передбачає включення в управлінську діяльність усіх суб'єктів управлінської діяльності [157, с. 32].

У центрі управлінського процесу є організація. За визначенням “організація” – це, по-перше, внутрішня впорядкованість, узгодженість, взаємодія більш або менш диференційованих і автономних частин цілого, що зумовлена його будовою; по-друге, сукупність процесів або дій, які ведуть до створення або вдосконалення взаємозв'язків між частинами цілого [186, с. 945]. Отже, організація притаманна будь-якій системі, і управління як система діяльності теж передбачає організацію, але організація, у свою чергу, є й центральною функцією управлінської діяльності. На даному етапі розвитку управлінської науки існує два підходи до визначення поняття “організація”. Частина науковців розглядає організацію не як стадію, а як частину змісту управлінського процесу, й визначає її як функцію управління.

Організація – це, з одного боку, структура, в межах якої проводяться необхідні заходи для досягнення визначених значущих цілей, з іншого – це одна із функцій управління. Якщо порівнювати управління та організацію, то можна відзначити, що управління як сукупність скоординованих заходів, спрямованих на досягнення визначної мети організації, є динамічним, тобто змінним процесом. Що стосується організації, то це «анатомія» підприємства. Організації розглядались і розглядаються як структури, менеджмент і відносини людей. Кожен із існуючих підходів дає важливу для розуміння організації інформацію. Підхід, що заснований на теорії систем, переважно розглядає організацію, для якої умови задаються ззовні.

В.А.Козаков і Д.І.Дзвінчук тлумачать управління як діяльність, що складається з низки певних функцій – планування, організація, мотивація, контроль – та зв'язувальних процесів – комунікація, прийняття рішень і керівництво [93, с 75]. Організаційна діяльність може мати попередній і супутній управлінській діяльності характер. У першому випадку організація пов'язана з

іншою, не управлінською діяльністю, наприклад, аналіз або дослідження науково-педагогічної проблеми, педагогічного досвіду, що навряд чи можна віднести до безпосередньо управлінської діяльності. В другому випадку організація збігається з управлінням й відображає його зміст.

Отже, очевидно, що організація є універсальною ознакою, яка притаманна будь-якому виду діяльності, зокрема й управлінської. Але поняття “організація” значно ширше від поняття “управління”, воно вбирає і впорядкування діяльності неуправлінського характеру, без якого процес управління не може здійснюватися, як не може й функціонувати система загалом [167, с. 64]. Отже оптимізація управління навчальним процесом – це процес приведення даної системи у найкращий стан, завдяки чому досягнення цілей навчального процесу здійснюється з найменшими витратами часу, зусиль коштів та ін.

В управлінні якістю освіти виділяється важлива складова – оцінка якості освіти. В основі оцінювання та вимірювання знаходиться принцип рефлексивності, який дозволяє відслідковувати не стільки кінцеві результати, як позитивні зміни об’єктів якості. ВНЗ користуються різними методами аналізу оцінки якості навчання: самооцінка, експертна оцінка, аналіз статистичної інформації, дослідження думки дорослих слухачів, соціальних партнерів, перевірка знань, умінь і навиків випускників тощо [172, с.9]. Особливе значення в оцінюванні якості освіти має самооцінка як механізм, який дозволяє всебічно оцінити наявний потенціал, окреслити проблеми, визначити та реалізувати програму подальшого розвитку. У цій процедурі важливим є аналіз зрівноважувальних і гальмівних факторів розвитку системи соціального партнерства.

Ефективність навчання фахівців залежить від дій окремого викладача й від дій усього науково-педагогічного колективу закладу, від їх цілеспрямованої, узгодженої взаємодії. Тому вдосконалення роботи з персоналом закладу включає: добір кадрів відповідно до потреб закладу та напрямів його діяльності; опікування підвищенням кваліфікації викладачів і підвищенням їх професійної майстерності,

що зумовлює необхідність спеціальної підготовки їх у галузі теорії і технології навчання дорослих, методик викладання деяких предметів, виховання учнів; створення умов для підвищення загальнокультурного рівня викладачів, їх обізнаності стосовно новітніх досягнень психолого-педагогічних та інших наук, позитивного педагогічного досвіду; забезпечення вільного доступу викладачів і методичних працівників закладу до інформаційних джерел та обміну інформацією, що актуалізує питання організації стажувань викладачів, їх участі у проведенні науково-практичних конференцій, проблемних семінарів, нарад, обговореннях тощо.

Як правило, усі обов'язки працівників ПТНЗ щодо організації навчального процесу груп слухачів на замовлення ДСЗУ, є розподілені: навчальна частина займається розкладом і кадровим забезпеченням; бухгалтерія – кошторисами, рахунками й актами виконаних робіт; секретаріат – наказами про зарахування і відрахування тощо.

Але, як показує практика, не завжди усі учасники цього процесу відповідально ставляться до виконання функціональних обов'язків: хтось не вчасно виписав матеріали зі складу, хтось не повідомив викладача про зміну аудиторії, хтось не виставив рахунок за навчання, хтось невчасно видав табелі й маршрутні листи... Таких «проколів» буває чимало, а винних – «годі й шукати». Їх основна причина – відсутність скоординованих дій усіх учасників, які займаються організацією і проведенням навчання груп слухачів на замовлення ДСЗУ.

Із цієї заплутаної ситуації є вихід – призначення «куратора», який може не лише координувати роботу всіх структурних підрозділів у процесі навчання безробітних, а й самотійно виконувати увесь спектр роботи, пов'язаний із організацією навчання груп слухачів із числа безробітних.

Куратор – одна з професійних функцій викладача, пов'язана з педагогічною підтримкою слухачів. Куратори можуть цілеспрямовано сприяти процесу професійного зростання слухачів, формуванню певного досвіду в різних

ситуаціях. Не варто розуміти роботу куратора однобоко – тільки як інформуючу і контролюючу. В куратора багато функцій, але, перш за все, він наставник, а в сучасному значенні – менеджер, тобто той, хто використовує ресурси і внутрішній потенціал інших людей для досягнення конкретних цілей.

Необхідно наголосити, що поняття «куратор академічної групи у ВНЗ» і «куратор групи слухачів ДСЗУ у ПТНЗ» – це різні речі. У вищій школі під цим терміном розуміють особу, яка здійснює організаційно-виховний вплив на студентів з метою формування всебічно і гармонійно розвинутої особистості. Як правило, це складання плану виховної роботи, контроль за успішністю та рівнем житлово-побутових умов, організація культурного відпочинку тощо. У випадку роботи з безробітними – це особа, яка координує діяльність усіх підрозділів навчального закладу у процесі навчання групи слухачів на замовлення ДСЗУ, здійснює супровід групи з моменту організації першої зустрічі до вручення документів про освіту, проводить консультації щодо працевлаштування, займається оформленням супроводжуючої документації і збирає необхідну інформацію від слухачів (зокрема щодо покращення рівня підготовки).

Відносячи кураторство до професійної сфери діяльності педагога, його важливими професійними якостями повинні бути педагогічна ерудиція, педагогічне цілепокладання, педагогічне (практичне і діагностичне) мислення, педагогічна інтуїція і передбачення, педагогічна спостережливість, педагогічний оптимізм і винахідливість, педагогічна рефлексія. Професійна роль куратора передбачає поєднання індивідуальних, особистісних, власне суб'єктивних якостей, адекватність яких сприяє успішному виконанню даних професійних обов'язків і впливає на стиль виконання ролі куратора.

На заваді є лише дві проблеми:

1. Як оплачувати роботу «куратора»?
2. Які обов'язки він («куратор») має виконувати?

Відповідь на перше, найскладніше запитання, проста. У кошторисі витрат на підвищення кваліфікації передбачено статтю «Витрати на оплату праці». До її

складу включений підрозділ «оплата праці адміністративно-господарського персоналу» у розмірі до 15% від «оплати праці педагогічних працівників». Навіть при тривалості навчання групи у 25 днів при 8-годинному робочому дні, фонд оплати становить 30 академічних годин (при 10% – 20 годин, нехай 5% – дійсно для оплати праці адміністративно-господарського персоналу).

Відповіддю на друге запитання слугуватиме «Довідник куратора» (див. додаток Ж), у якому детально розписані обов'язки куратора навчальної групи слухачів на замовлення ДСЗУ, починаючи з підготовчого етапу і завершуючи врученням документів про освіту.

Таким чином, **організаційно-управлінський компонент** (див. табл. 2.4) передбачає підготовку куратора з числа педагогічних працівників, який здійснюватиме супровід групи слухачів безробітних від моменту моніторингу ринку праці щодо можливості організації курсової підготовки і до моменту налаштування зворотного зв'язку з випускниками таких курсів. Реалізується така підготовка через «Довідник куратора», який забезпечує формування управлінської готовності. Критерії, показники та рівні сформованості компонента розглянуті у 3 розділі.

Таблиця 2.4.

Структура організаційно-управлінського компонента

Мета	Підготовка колективу (куратора)
Засіб	Довідник куратора, комплексне забезпечення
Результат	Управлінська готовність

Для знайомства з частиною обов'язків куратора, нижче наведено алгоритм організації першої зустрічі зі слухачами.

1. Вітальне слово (*Намагатися дочекатися усіх, але загострити питання щодо запізнення. Під час практичних занять запізнення впливає на організацію навчання, оскільки робота за ПК, то викладач не має змоги підходити і наздоганяти згаяне зі слухачем, який спізнився. У випадку пропуску занять,*

бажано попередити перед їх початком старосту або куратора, щоб група не думала, що слухач спізнюється).

2. Представлення навчального закладу шляхом роздачі рекламних матеріалів або короткої відео-презентації (*Вказати на відмінності між ПТНЗ, ВНЗ, ступеневу освіту тощо. Це своєрідна профорієнтаційна робота, адже слухачі можуть порекомендувати навчальний заклад для навчання випускникам школи).*

3. Перша перевірка вмотивованості слухачів (Нагадати можливі причини перебування у ДСЗ, причини для проходження підготовки (необхідність працевлаштування, закінчується термін виплат, «бо так сказав спеціаліст ЦЗ»,...) і попросити «випадкових людей» не забирати часу і не проходити тестування та відбір). Для таких слухачів заповнити корінці, вказавши: «Не пройшов тестування».

4. Повідомити правила внутрішнього розпорядку (Права та обов'язки учасників навчального процесу, про куратора, який вирішує усі питання навчання групи. Щоденні заняття відповідно до складеного розкладу, дотримання режиму роботи, правила перетину кордону, оформлення лікарняних листів, відсутність «заочного проходження», пропуски занять, правила використання мобільних телефонів, комунальні вигоди). На цьому етапі частина слухачів також може відмовитися від навчання.

5. Кадрове забезпечення й успіхи випускників (Коротко розповісти про викладачів у контексті їх практичної спрямованості, навести приклади працевлаштування випускників, наголосивши на різному віці і ступені базової підготовки – ситуація успіху). Як висновок: «Якщо є бажання – результат обов'язково буде».

6. Анкетування (паспортні дані та самооцінка базових знань). Ознайомити з правилами заповнення. Поки слухачі заповнюють, підготувати корінці скерувань.

7. Тестування (за результатами тестування формуються три групи за рівнем готовності – високий, середній, низький. До уваги також береться віковий зріз, тип поведінки, вмотивованість. Часто вмотивованість переважає базовий рівень підготовки).

8. Формування групи (У першу чергу до групи зараховуються слухачі, які мають договір на працевлаштування (виключення лише у випадку, коли слухач зовсім не готовий до навчання). Далі відсіюють слухачів із низьким рівнем готовності. Якщо є можливість, ЦЗ може скерувати додатково кілька слухачів. Тому рекомендується проводити першу зустріч з групою в п'ятницю, щоб новоскеровані не пропускали заняття. Підписати корінці скерувань у керівника, поставити печатки, видати на руки слухачам.

9. Адаптація та її особливості (роботи багато, тому з першого дня потрібно розпочати інтенсивну працю, кожне наступне заняття певним чином пов'язане з попереднім, відтак пропуски – небажане явище). Повідомлення розкладу занять.

10. Питання-відповіді.

Висновки до другого розділу

У дослідженні обґрунтовано такі педагогічні умови професійної підготовки безробітних у ПТНЗ невиробничої сфери: підвищення мотивації слухачів до набуття професійних компетенцій; розроблення механізмів оновлення змісту професійної підготовки безробітних з урахуванням вимог ринку праці та ринку освітніх послуг; формування готовності педагогічних працівників ПТНЗ до організації процесу навчання безробітних; створення і використання комплексу навчально-методичного забезпечення професійної підготовки безробітних.

Суб'єкт-суб'єктний компонент передбачає активне учіння на базі співпраці, взаємодопомоги членів команди, співпереживання, а в кінцевому результаті – готовність слухача до навчання. Для формування у слухачів високого рівня

мотивації та комфортного рівня адаптації доречно здійснювати процес підготовки на основі організації навчального процесу як суб'єкт-суб'єктного.

Змістовно-інформаційний компонент передбачає організацію спільної роботи навчального закладу та роботодавців, спрямовану на оновлення навчальних планів і програм. Спрямованість змісту професійного навчання відображає сучасні вимоги виробництва, враховує інтереси та індивідуальні нахили слухачів, рівень їх загальної та професійної освіти, виробничий досвід слухачів. Оновлення змісту передбачає вивчення й узагальнення кваліфікаційних вимог (побажань) роботодавців і компетенцій претендентів (стандартних – «знати» і «уміти»; різноманітні функції, які повинні (вимоги) або можуть (побажання) виконувати претенденти на посаду).

Функціонально-процесуальний компонент передбачає спеціально організовану підготовку педагогічних працівників до організації процесу професійного навчання безробітних, який забезпечується спецкурсом «Особливості професійного навчання безробітних», і формує готовність педагогів до такої роботи. У програмі спецкурсу викладено основні теми, що розкривають поняття технології навчання, її особливості, особливості навчання дорослих (безробітних), процеси діагностики, планування, реалізації, оцінювання та корекції процесу навчання, професійні якості викладача для безробітних.

Організаційно-результативний компонент передбачає підготовку куратора з педагогічних працівників, який здійснюватиме супровід групи слухачів безробітних від моменту моніторингу ринку праці щодо можливості організації курсової підготовки і до моменту налаштування зворотного зв'язку з випускниками таких курсів. Реалізується така підготовка через «Довідник куратора», у якому детально розписані обов'язки куратора навчальної групи слухачів на замовлення ДСЗУ, починаючи з підготовчого етапу і завершуючи врученням документів про освіту, що забезпечує формування управлінської готовності.

У куратора багато функцій, але, перш за все, він наставник, а в сучасному значенні – менеджер, тобто той, хто використовує ресурси і внутрішній потенціал інших людей для досягнення конкретних цілей. Професійна роль куратора передбачає поєднання індивідуальних, особистісних, власне суб'єктивних якостей, адекватність яких сприяє успішному виконанню професійних обов'язків.

Основні матеріали розділу висвітлені у публікаціях [80-82], [194], [199], [200], [202], [203].

РОЗДІЛ 3

МОДЕЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ БЕЗРОБІТНИХ У ПТНЗ ТА ЇХ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА

3.1. Принципи моделювання та модель професійної підготовки безробітних у професійно-технічних навчальних закладах

Процес професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації безробітних повинен будуватися на загальних і специфічних принципах професійного навчання.

Принципи навчання в системі професійного навчання безробітних мають свої особливості. Це зумовлено необхідністю реалізації особистісно-розвивального підходу до навчання (урахування індивідуальних освітніх потреб слухачів); практичної направленості змісту і способів спільної діяльності в процесі навчання; системності та цілісності змісту навчання і видів діяльності; активності та самостійності слухачів як суб'єктів навчання; проблемності змісту навчання: паритетного характеру взаємодії в процесі навчання; рефлексії, тобто усвідомленні слухачами змісту і способів діяльності, а також діагностуванні власних змін; варіативності (різноманітності) навчальних програм, коли через зміст забезпечується значна кількість поглядів на проблему; підтримки та подальшого розвитку мотивації до навчальної і трудової діяльності; блочно-модульного підходу до формування змісту навчання; участі слухачів у визначенні цілей, змісту, форм, методів і засобів навчання [182, с.111].

Зокрема О. В. Маратканова [135] пропонує кілька принципів.

Пріоритет самостійної освіти. Самостійна діяльність слухачів є основним видом навчальної діяльності дорослих. Під самостійною діяльністю розуміється не проведення самостійної роботи, а самостійне здійснення слухачами організації процесу свого навчання.

Принцип спільної діяльності. Даний принцип передбачає спільну діяльність слухача із викладачем, а також з іншими слухачами щодо планування, реалізації, оцінювання та корекції процесу навчання.

Принцип опори на досвід слухача. Відповідно до цього принципу, життєвий (побутовий, соціальний, професійний) досвід слухача використовується в якості одного з джерел навчання.

Контекстність навчання. Відповідно до цього принципу, з одного боку, переслідує конкретні, життєво важливі для слухача цілі, орієнтовані на виконання ним соціальних ролей або вдосконалення особистості, а з іншого – будується із врахуванням професійної, соціальної, побутової діяльності слухача та його просторових, часових, професійних, побутових факторів (умов).

Принцип актуалізації результатів навчання. Даний принцип передбачає невідкладне застосування на практиці набутих слухачем знань, умінь, навиків, якостей.

Принцип елективності навчання. Він означає надання слухачеві певної свободи вибору цілей, змісту, форм, методів, джерел, засобів, термінів, часу, місця навчання, оцінювання результатів навчання, а також самих викладачів.

Принцип усвідомленості навчання. Він означає усвідомлення, осмислення слухачем і педагогом усіх параметрів процесу навчання і своїх дій щодо організації процесу навчання.

У літературі можливі й інші принципи, покладені в основу професійного навчання незайнятого населення: добровільність професійного навчання; відповідність професійного навчання незайнятого населення державним вимогам; зв'язок професійного навчання з процесами ринкових перетворень, розвитком різних форм власності та господарювання, реструктуризацією економіки та зайнятості населення; орієнтація незайнятого населення на перспективні сфери трудової діяльності згідно з попитом на ринку праці; диференційований підхід до різних соціальних груп незайнятого населення; упровадження модульної системи професійного навчання з використанням індивідуального підходу до кожної

особи; децентралізація управління професійною освітою незайнятих громадян; взаємозв'язок професійного навчання незайнятого населення із загальною системою безперервної професійної освіти [102, с. 22].

На нашу думку, професійна підготовка забезпечується в першу чергу реалізацією принципів *неперервності, мобільності, адаптивності*, які розглядаються нижче.

В.Є.Скульська справедливо зазначає, що система професійного навчання безробітних є однією з підсистем неперервної освіти серед професійної освіти і професійного навчання персоналу на виробництві [182, с. 40]. Перед системою професійного навчання дорослого населення, зокрема безробітних, поставлено завдання – сприяти подоланню соціальних наслідків економічних трансформацій. Як показує світовий досвід, професійне навчання дорослого населення перетворилося у важливу і самостійну сферу національних систем освіти, що постає водночас компонентом економіки.

У сьогоденних умовах реалізація професійного навчання безробітних громадян у контексті неперервної багаторівневої освіти повинна розглядатись як найбільш прийнятний механізм задоволення потреб особистості, ринку праці при виборі індивідуальної освітньої траєкторії в координатах системи освіти та часу. При цьому людина, перш за все, враховує свої можливості та реальні потреби. Неперервна освіта – це засіб зв'язку та інтеграції, який дає можливість синтезувати ряд елементів у вже існуючій системі освіти та основоположний принцип організаційної перебудови особистих ланок системи освіти» [147].

Система професійного навчання безробітних виконує більш широкі соціальні та економічні функції – оволодіння професією, спеціальністю як засобом захисту від безробіття, розвиток трудового потенціалу суспільства, відтворення робочої сили потрібної кваліфікації. Система професійної освіти безробітних є однією із ланок неперервної освіти, яка не заміняє, а доповнює існуючі системи професійної освіти [122, с.28–29].

Концепція неперервної освіти виходить з того, що професійний потенціал робітника неможливо сформулювати один раз на усе життя. Перспективи неперервної освіти в тому, що вона дозволяє уникнути таких наслідків високоспеціалізованого виробництва, як позиттєве закріплення людини за одними і тими ж видами праці, дає можливість зміни виду діяльності. Суть неперервної освіти виражена у шести взаємопов'язаних принципах: неперервність – поступальність – плавність – інтегративність – наступність – самоосвіта. У системі неперервної професійної освіти дорослих – найбільш значуща та мобільна ланка, яка виконує по відношенню до людини функцію соціального захисту і є ключем успішного розвитку ринкової економіки. Завдяки своїй змістовій наповненості й необмеженості в часі неперервна професійна освіта має можливості для виконання важливих функцій, а саме:

- соціокультурної, розвивальної (задоволення і розвиток духовних запитів особистості, створення умов для її постійного творчого зростання);
- загальноосвітньої, компенсуючої (усунення прогалин у базовій освіті, її доповнення новими знаннями, що з'являються в умовах інформаційно-технологічної революції);
- адаптивної (гнучка професійна підготовка. Перепідготовка і підвищення кваліфікації з метою оновлення професійного досвіду, здобуття іншого фаху в умовах постійних змін на виробництві, розвитку теле- і радіокомунікацій, комп'ютерного доступу до інформаційних банків даних тощо);
- економічної (задоволення потреб держави, регіонів, різних галузей промисловості, сільського господарства і сфери послуг у конкурентоспроможних фахівцях, підготовлених до впровадження новітніх технологій, техніки тощо) [144, с. 156].

Ці функції взаємопов'язані і доповнюють одна одну. Поряд з ними з'являються нові, що зумовлено специфікою й динамічністю змін у соціально-культурному розвитку в кожній державі на різних історичних етапах. Неперервна професійна освіта охоплює етапи підготовки особистості до свідомого

професійного самовизначення в дошкільні роки, навчання у загальноосвітньому закладі, у позашкільній діяльності, здійснення вибору конкретної професії, професійного навчання, адаптації на виробництві, реалізації особистого потенціалу в професійній діяльності, особистих новоутворень і деформацій у професійній та постпрофесійній діяльності.

Колеснікова І.А., Тоскіна Н.А. вважають, що соціальна та професійна мобільність, тобто здатність робітника, спеціаліста правильно трактувати та реагувати на безпрецедентний досвід, з яким він може стикнутись у навколишньому середовищі, що зазнало швидких та глибоких змін, напряду пов'язана з умінням вчитися [148, с. 82].

Поняття мобільності стало об'єктом спеціального наукового дослідження порівняно недавно, в другій половині XX ст., хоча було введено в науковий обіг майже на сто років раніше. У центрі уваги педагогіки опиняються проблеми формування індивідуальної професійної мобільності людини. З цієї точки зору набуває значущості вивчення структури і сутнісних особливостей цього феномену як особової якості, оскільки це знання дозволить спрямувати освітній процес в усій сукупності його складових на формування цієї якості особистості.

У соціології під мобільністю розуміють процес переміщення індивіда в соціальному просторі. Професійна мобільність – це зміна позиції індивіда в професійно-кваліфікаційній структурі суспільства; це становище, яке здатні зайняти індивіди в суспільстві; це зміна індивідом чи групою індивідів однієї професії на іншу. З економічної точки зору мобільність робітників є індикатором ринку праці й відображає адаптацію ринку праці до структурних і кон'юнктурних змін, що характеризують його гнучкість. До трактування мобільності як економічної категорії сформувалося два підходи: рух зайнятих у суспільному виробництві, тобто рух робочої сили, чи якісна характеристика трудового потенціалу – здатність і готовність до зміни змісту праці, швидкої адаптації до зміни виробничих умов. Вважається, що мобільність тим вища, чим коротший середній термін перебування робітників на одному робочому місці і чим більша

серед них частка тих, які мають стаж менше одного року. У психології проблема формування професійної мобільності досліджується з позиції особистості, а розглядається цей феномен як механізм соціальної адаптації, що дає змогу особистості керувати ресурсом суб'єктності і професійною поведінкою. На особистісному рівні професійна мобільність тісно пов'язана зі зміною характеру самовизначення кваліфікованого робітника, появою нових професій і старінням вже існуючих. Професійну мобільність психологи визначають як процес зміни інтересів кваліфікованого робітника, стійку властивість особистості, підготовленість чи здатність її до зміни виду професії, це акт прийняття рішення про зміну професії чи місця роботи, діяльності. За означенням Л.Л.Сушенцової, “професійна мобільність майбутнього кваліфікованого робітника – це інтегрована якість особистості, що необхідна для її успішної життєдіяльності в умовах сучасного ринку праці. Вона виявляється в професійній діяльності, забезпечує самовизначення й самореалізацію в житті і праці на основі сформованості ключових компетенцій і базових професійних (ключових) кваліфікацій і прагненні особистості змінити не тільки себе, а й професійне поле та життєве середовище. Професійна мобільність передбачає готовність кваліфікованого робітника до зміни виконуваних професійних завдань, до зміни робочого місця, здатність швидко освоювати нові види робіт, нові спеціальності” [144].

Нині проблеми формування професійної мобільності розглядаються багатьма дослідниками з позицій компетентнісного підходу. На їх думку, в основу формування професійної мобільності майбутніх фахівців мають бути покладені професійні компетенції, які мають широкий радіус дії і дозволяють виходити за межі однієї групи професій, професійно і психологічно готують фахівця до освоєння нових професій, забезпечують готовність до інновацій у професійній діяльності.

Термін «адаптація» використовується в різних галузях наукового знання, однак дослідниками ще не вироблено єдиної думки про його зміст. Так, одні автори розглядають адаптацію як процес, результат «*пристосування*», а інші – як

«взаємодію» людини з людиною (певним колективом, групою) або як «взаємодію» людини і середовища.

На думку деяких дослідників [52, с. 8], процес адаптації передбачає, перш за все, активність самого суб'єкта діяльності, яка вимагає осмислення своїх дій і вчинків; пошуку власних шляхів рішень відповідно до конкретних умов життєдіяльності; аналізу характерних особливостей і результатів взаємодії (в даному випадку першокурсника) з новими людьми й обставинами.

Але адаптація містить складні, багатогранні взаємини людини з довкіллям. Тому не випадково зміст терміна «адаптація» все частіше розкривається через поняття взаємодії. Саме «взаємодія» передбачає деяку рівноцінність суб'єктів і об'єктів, їх взаємозв'язок, взаємний вплив, взаємну дію. Природно, що у контексті біологічної адаптації за умови високої залежності індивіда від малорухомого середовища, термін «пристосування» більш точно відображає суть процесу. Але, коли йдеться про процеси соціально-психологічної адаптації, поняття «взаємодія» стає більш актуальним. Як правило, опис процесу адаптації як взаємодії щільно пов'язаний з визнанням активної ролі особистості в процесі адаптації. Тому поділяємо висновки про те, що саме через поняття взаємодії найбільш точно віддзеркалюються особливості соціально-психологічної адаптації [14].

Професійна дезадаптація, суть якої полягає в різних порушеннях професійної трудової діяльності людини, у випадку з безробітними викликана такою обставиною, як відсутність роботи. Професійна дезадаптація тісно пов'язана з економічною дезадаптацією. Економічна дезадаптація виражається в нездатності людини або групи задовольнити свої потреби життєзабезпечення (їжа, житло, одяг) в існуючих економічних умовах. Зниження рівня доходів, а в той же час і рівня життя, характерне явище для більшості сімей безробітних. Психологічна і професійна дезадаптації тісно пов'язані: без аналізу внутрішньо особових чинників не можна оптимальним чином забезпечити використання професійного потенціалу безробітної людини [135, с. 125].

Адаптивність – здатність до гнучкої переорієнтації змісту, форм і методів навчання, що створює великі можливості для оперативного перепрофілювання і перепідготовки кадрів для роботи в ринкових структурах і орієнтації освітніх послуг на індивідуальні запити особи [168, с. 177].

Адаптивність системи професійної перепідготовки повинна забезпечуватись на наступних рівнях: орієнтація на підвищення якості робітника, вдосконалення не лише його професійних якостей, але й його соціальної компетентності, здатності до професійної та соціальної мобільності; перехід від періодичної професійної перепідготовки до розробки та реалізації довгострокових програм професійного розвитку впродовж усього трудового життя; суттєве розширення напрямів і кваліфікованих рівнів підготовки; підсилення спрямованості на закріплення отриманих теоретичних знань навиками практичної роботи; психологічний супровід професійної підготовки та перепідготовки; підвищення рівня професіоналізму працівників навчальних закладів; втілення сучасних навчальних технологій на основі комп'ютерних та інформаційних систем.

У роботі Є. І. Савіної знаходимо найбільш характерні особливості адаптивного керування педагогічними системами:

1. Під час адаптивного управління створюються умови для кожного учасника педагогічного процесу з їх різними схильностями і здібностями.

2. Адаптивне управління, з одного боку, прагне максимально враховувати індивідуальні особливості особистості (сфера потреб, рівень сприйняття, здатність до співпереживання і співучасті в процесі діяльності), а з іншого – гнучко реагувати на соціокультурні зміни суспільного середовища.

3. Метою адаптивного управління є збереження і розвиток особистості, створення умов для самостійного, усвідомленого вибору кожною особою своєї стратегії поведінки, способу існування, напрямів самореалізації і самовдосконалення в контексті людської культури.

4. У змісті освіти при реалізації адаптивного управління важливі такі компоненти, як цінність стосунків, переконань і мотивів діяльності.

5. В основі адаптивного управління процесом навчання лежить принципово нова модель організації навчання, що забезпечує надійну реалізацію на практиці основних положень теорії діяльності.

6. Адаптивне управління вимагає від кожного суб'єкта самоврядування і співкерування, рефлексії своєї діяльності, внаслідок чого відбувається самоусвідомлення власних дій і позицій інших учасників педагогічного процесу [170].

Фактор біологічного віку має принципове значення для характеру педагогічного впливу в післядипломній освіті. Психологічна наука стверджує, що місткість людської пам'яті починає знижуватися вже наприкінці навчання у ВНЗ. З віком погіршується сприйняття матеріалу, менш оперативними, гнучкими стають процеси мислення. Соціальна психологія вказує на ще один важливий аспект мотивації до набуття нових знань. Біологічний вік фахівця визначає цю мотивацію, тобто з віком мотивація до набуття нових знань помітно знижується.

Свої завдання розвитку притаманні кожній віковій стадії, включаючи дорослість і зрілість – вік активної післядипломної освіти. Важливо зазначити й закономірність, виведену А.Маслоу, що для періоду дорослості характерне переростання вікових відмінностей у відмінності індивідуальні, тобто з мірою дорослішання вікові особливості дещо стираються (не такі різкі, як у дитинстві, юнацтві), а на їхнє місце висуваються індивідуальні особливості, що в свою чергу вимагає такої організації післядипломної освіти, де корекція з боку сторонніх (характерна для освіти дітей, молоді) змінюється самоаналізом, самоусвідомленням, самокорекцією [156, с. 50].

Важливим є також й те, що з віком психофізіологічні функції стають більш взаємопов'язаними та інтегрованими. Завдяки цьому дорослій людині вдається компенсувати недоліки розвитку однієї функції, наприклад пам'яті, за рахунок іншої – мислення [118, с. 21]. Саме тому мислення дорослих відрізняється більш гнучким переходом у взаємозв'язках образних, логічних і дієвих компонентів, ніж у молодих. Завдяки цьому найбільш успішними під час навчання є люди

досвідчені, мобільні, здатні до самовдосконалення, тобто ті, які володіють психологічною стійкістю до нових практичних ситуацій.

Існують особливості, що пов'язані з віковими змінами. Наприклад, після 35 років дещо знижується швидкість інтелектуальних реакцій, здатність до швидкого та легкого переключення уваги також знижується. Слабшає вибіркова спрямованість уваги; зменшується її обсяг, стійкість і концентрація, причому в чоловіків ці тенденції виражені сильніше, ніж у жінок. З віком спостерігається і зниження функції пам'яті [118, с. 76]. Таким чином, хоча з віком психофізичні основи пізнавальної діяльності дещо слабшають, але включення у процес навчання, особливо правильно організований, сприяє їх відновленню та розвитку.

Моделювання – одна з основних категорій теорії пізнання. На ідеї моделювання базується будь-який метод наукового дослідження: теоретичний (при якому використовуються різноманітні знакові, абстрактні моделі) та експериментальний (використовуються предметні моделі) [25, с. 76].

Як зауважує С. У. Гончаренко, останнім часом у теоретичних дослідженнях педагоги активно застосовують метод моделювання. Суть моделювання, зазначає він, полягає у встановленні подібності явищ (аналогій), адекватності одного об'єкта іншому в певних відношеннях і на цій основі перетворення простішого за структурою і змістом об'єкта в модель складнішого (оригінал). Інакше кажучи, модель – допоміжний засіб, який у процесі пізнання, дослідження дає нову інформацію про основний об'єкт вивчення [39, с. 119].

Специфіка навчальної моделі як замітника об'єкта навчального пізнання полягає в тому, що вона відображає певні істотні ознаки і властивості об'єкта в таких зв'язках, які дають змогу розкрити структуру і функції об'єкта навчального пізнання. Модель виконує свої функції тоді, коли вона адекватна досліджуваному об'єкту.

Кожна модель має фіксувати найголовніші риси об'єкта вивчення. Дрібні фактори, зайва деталізація, другорядні явища ускладнюють саму модель та заважають її теоретичному дослідженню. Всі моделі (матеріальні та ідеальні)

можуть бути створенні внаслідок глибокого розуміння функцій і властивостей, які вони моделюють. Модель завжди виступає як аналогія і є проміжною ланкою між висунутими теоретичними положеннями та їх перевіркою в реальному педагогічному процесі [39, с. 120].

Дослідження В. Ф. Паламарчук показали, що моделювання може і повинно відігравати велику роль у навчанні. На думку вчених, необхідність оволодіти методом моделювання, як особливою дією, диктується не тільки його важливістю, як методу наукового пізнання, але й психолого-педагогічними міркуваннями: відповідно до теорії поетапного формування розумових дій побудова і робота з моделями, що вивчають розумові дії, складає обов'язковий і дуже важливий етап оволодіння ними; в теорії навчальної діяльності встановлено, що така навчальна діяльність у великій мірі формує у студентів науково-теоретичний стиль мислення, сприяє розвитку внутрішньої мотивації учіння [150, с. 76].

Для побудови моделі врахуємо той факт, що для андрагогічної моделі навчання характерними є: провідна роль слухача у процесі навчання; глибока потреба дорослого у самостійності, в самокеруванні; самостійне визначення слухачем параметрів навчання; використання у процесі навчання досвіду слухача та інших людей; впровадження форм занять, на яких використовується досвід слухача: лабораторні експерименти, дискусії, вирішення конкретних задач, різні види ігрової діяльності і т.п.; провідна роль слухача у мотивації навчання, що зумовлює пріоритет такої навчальної технології як індивідуалізація (на основі індивідуальної програми відповідно до конкретних цілей навчання для кожного); курс навчання орієнтовано на вирішення конкретних життєвих задач слухачів та набутті необхідних для цього ЗУНів; навчальний процес ґрунтується на спільній діяльності слухача і викладача; висока ефективність навчання [156, с. 70].

У нашому дослідженні модель професійної підготовки безробітних у ПТНЗ *базується на низці підходів* (андрагогічному, компетентнісному, особистісному та системному) та *конкретизується провідними принципами: неперервності,*

мобільності та адаптивності. Методологічну роль відіграють міждисциплінарний підхід щодо перетину наук та принцип неперервності.

Загальнопедагогічні підходи формують *теоретичні основи* побудови моделі, а принципи мобільності та адаптивності спрямовані на реалізацію *практичних цілей*.

Оскільки структура будь-якого процесу – це не тільки компоненти, що в нього входять, але й зв'язки між ними, а також цілісні системні властивості процесу, то усі компоненти процесу навчання необхідно розглядати у взаємозв'язку і взаємозалежності. Усі компоненти процесу навчання, їх функціонування у сукупності забезпечують певні результати, тобто здійснення (або нездійснення) цілей.

Достатньо ґрунтовно підходи до оцінки результативності професійного навчання в органах з питань зайнятості висвітлені у дослідженні В. В. Шеметова, П. Н. Новікова. Автори підкреслюють важливість оцінки результативності професійного навчання на рівні індивіда і відзначають, що результативність навчання на індивідуальному рівні впливає на оцінку цього навчання на рівні підприємства та регіонального ринку праці. Вони звертають увагу на те, що позитивна оцінка індивідом результатів навчання на професійних курсах є визнанням заслуг регіональних центрів області [226, с. 174–175].

Н. П. Баранов сформулював визначення ефективності професійного навчання в умовах ринкових відносин. «Ефективність професійного навчання» – це категорія, яка визначає якість і результативність навчального процесу, відповідність його змісту потребам та очікуванням різних соціальних груп суспільства в розвитку та формування соціальних і професійних якостей особистості, у змісті співвідношення конкретного результату з вихідним попереднім підсумком роботи, або з еталоном (нормою) при урахуванні проведених затрат енергетичних, часових, матеріальних, грошових та ін. [4, с. 20]. Відповідно до визначення, ефективність навчання не є відображенням лише ступеня досягнення результату; суттєвим фактором є і сам процес навчання.

О. А. Рикова під ефективністю професійного навчання безробітних громадян і незайнятого населення розуміє результативність навчання, яке забезпечується: оптимальною взаємодією усіх суб'єктів діяльності у сфері професійної підготовки та перепідготовки безробітних громадян; високим рівнем психолого-педагогічної компетенції викладацького складу в області навчання дорослих; вибором ефективних педагогічних технологій навчальної діяльності безробітних громадян, що знаходяться у стані психологічного дискомфорту [168, с. 199]. Неуспішність певної частини безробітних у процесі професійної підготовки, перепідготовки буває викликана тим, що безробітні громадяни втратили уміння навчатися: а) вникати у зміст навчального матеріалу; б) аналізувати та розуміти нові дані; в) осмислювати та запам'ятовувати навчальний матеріал. Дорослим, які давно відвикли від навчання, важко примусити себе ефективно вчитися при традиційних формах викладання.

Для вдосконалення змісту та організації професійного навчання дорослих, які втратили роботу, заслуговують увагу критерії оцінки ефективності професійної підготовки безробітних громадян, запропоновані в роботі А. І. Давидочева: рівень підсумкової успішності (рівень підготовки) учнів, задоволеність випускників навчального центру отриманим навчанням з урахуванням їх індивідуальних запитів та можливостей наступного працевлаштування; реальний вклад, який вносить навчальний центр у вирішення проблем зайнятості в регіоні [50, с. 23].

І. М. Терюханова визначає низку основних факторів, які впливають на ефективність професійного навчання незайнятого населення за скеруванням державної служби зайнятості: зовнішні: особливості національного ринку праці; стан та ефективність функціонування системи професійної освіти України; внутрішні: методичне та методологічне забезпечення професійного навчання незайнятого населення; організаційні проблеми професійного навчання незайнятого населення; стан фінансового забезпечення системи професійного навчання незайнятого населення [208, с. 46].

На думку О. В. Маратканової, підвищення ефективності професійного навчання безробітних потребує дотримання комплексу педагогічних умов:

1) Підвищення ефективності професійного навчання безробітних громадян, перш за все, передбачає гуманізацію навчального процесу через реалізацію особливої моделі освіти, яка має, у порівнянні з моделлю загальної професійної освіти, додаткові цілі, задачі, функції, що забезпечують соціальний захист громадян, які перебувають у важкій життєвій ситуації.

2) Професійна підготовка безробітних повинна розвиватись у межах особистісно-орієнтованої освітньої парадигми, будується на основі андрагогічних принципів навчання (самостійності, індивідуалізації, елективності навчання, опори на досвід слухачів та ін.) та відповідним їм методів освіти дорослих: модульного навчання, активних методів організації навчального процесу тощо.

3) Організація навчального процесу повинна враховувати загальні особливості усіх безробітних громадян (пов'язані з переживанням особистого кризу, комплексом проявів соціальної дезадаптації, які викликані втратою роботи та її довготривалою відсутністю) і їх відмінності, які проявляються у соціально-демографічних характеристиках (стать, вік, професійний і життєвий досвід) [135, с. 132].

На ефективність професійного навчання безробітних впливають фактори, які М. В. Зайцева поєднує в три групи. Перша група факторів – організаційні фактори, пов'язані з визначенням професій для навчання. Друга група – соціально-психологічні фактори, що стосуються формування у безробітних мотивації до навчання та впевненості у власних силах. Третя група – навчально-технологічні, включають все, що безпосередньо визначає якість навчального процесу: викладацький склад навчального закладу, методичне забезпечення, види і форми проведення занять [64].

Усе вищенаведене стало теоретичною основою побудови моделі професійного навчання безробітних у ПТНЗ невиробничої сфери.

У процесі моделювання встановлено співвідношення між педагогічними умовами, компонентами та критеріями професійної підготовки безробітних:

- підвищення рівня мотивації слухачів ДСЗУ до набуття професійних компетенцій – суб'єкт-суб'єктний компонент (активне учіння на базі співпраці, взаємодопомоги членів команди, співпереживання) – готовність слухача;

- розробка механізмів оновлення змісту професійної підготовки безробітних з урахуванням вимог ринку праці і ринку освітніх послуг – змістовно-інформаційний (професійні компетенції, навчальні плани і програми) – відповідність вимогам ринку;

- формування готовності педагогічних працівників ПТНЗ до організації процесу навчання безробітних – функціонально-процесуальний компонент (форми, методи, технології навчання) – готовність вчителя;

- створення і використання комплексу навчально-методичного забезпечення професійної підготовки безробітних – організаційно-результативний компонент (формування груп, робота куратора) – управлінська готовність.

Модель професійної підготовки безробітних (рис. 3.1) є графічним відображенням організації навчально-виробничого процесу на засадах особистісно орієнтованого, андрагогічного, аксіологічного, мотиваційного, компетентнісного, діяльнісного, системного та інтегративного підходів, яка включає шляхи досягнення поставленої мети й охоплює такі взаємозумовлені компоненти: ССК (суб'єкт-суб'єктний), ЗІК (змістовно-інформаційний), ФПК (функціонально-процесуальний), ОРК (організаційно-результативний).

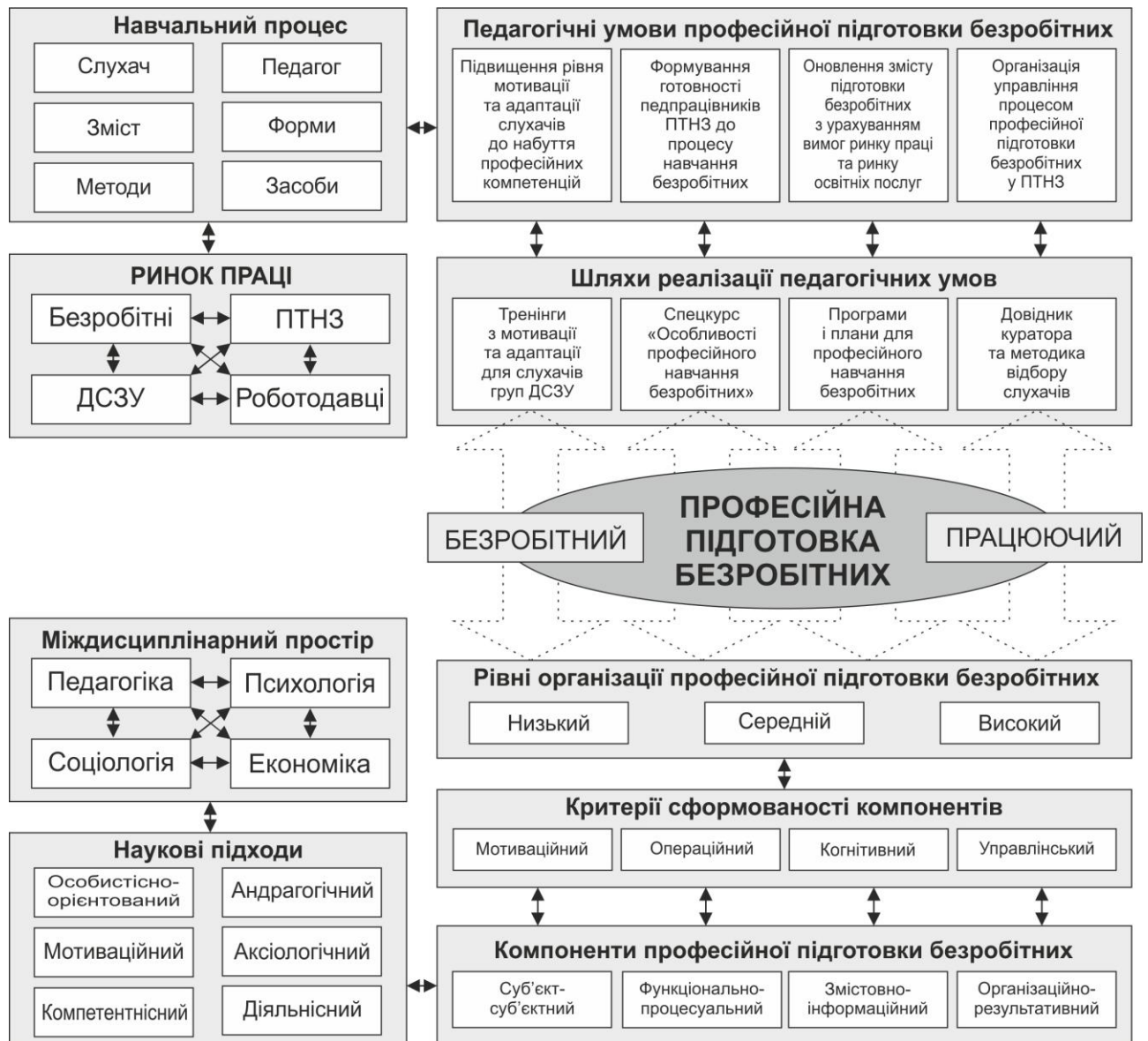


Рис. 3.1. Модель професійної підготовки безробітних у ПТНЗ

Модель професійної підготовки безробітних (рис. 3.1.) є графічним відображенням таких причинно-наслідкових зв'язків:

1. Безробітний є учасником ринку праці, на якому окрім нього, фігурують ПТНЗ, роботодавці і ДСЗУ $\Rightarrow$ кожен із учасників ринку праці здійснює вплив на навчальний процес, елементами якого є слухач, педагог, зміст, форми, методи і засоби навчання $\Rightarrow$ ефективне навчання досягається дотримання чотирьох педагогічних умов.

2. Безробітний є об'єктом розгляду міждисциплінарного простору, який включає педагогіку, психологію, соціологію та економіку $\Rightarrow$ зв'язки між цими

науками визначають підходи, на базі яких здійснюється організація професійної підготовки ⇨ визначені підходи дозволяють виокремити компоненти професійної підготовки безробітних.

3. Співставлення педагогічних умов і компонентів підготовки дозволяє визначити шляхи реалізації педагогічних умов через конкретні механізми впливу на учасників навчального процесу.

4. Перевірка сформованості компонентів за допомогою визначеного інструментарію здійснюється низкою критеріїв, які визначають рівень організації професійної підготовки безробітних.

5. Загалом модель демонструє перехід слухача з категорії «безробітний» у категорію «працюючий» через професійну підготовку.

3.2. Форми та методи професійного навчання безробітних

Професійна підготовка безробітних в умовах професійно-технічних навчальних закладів спирається на класичні та інноваційні форми професійного навчання у цьому типі навчальних закладів.

Ключовим компонентом класно-урочної форми організації навчання є урок – форма організації навчання, за якої навчальні заняття проводяться вчителем із групою слухачів постійного складу, одного віку й рівня підготовленості протягом точно встановленого часу, за сталим розкладом [113, с.12]. Однак у випадку навчання безробітних для уроку наявні певні особливості. Перш за все, практично неможливо підібрати групу слухачів одного віку й однакового рівня підготовленості. Тому, спираючись на наявний досвід використання форм навчання у професійно-технічній освіті, необхідно **вибирати** з існуючих лише ті форми навчання, які відповідають видозміненому контингентові груп безробітних, відносно традиційного навчання учнів.

При цьому загальні вимоги до уроку залишаються усталеними: проведення уроку на основі сучасних наукових досягнень, передового педагогічного досвіду, закономірностей навчального процесу; проведення уроку на основі методик

гуманних дидактичних концепцій; особистісна спрямованість, тобто забезпечення слухачам умов для самореалізації та ефективної навчально-пізнавальної діяльності з урахуванням їхніх інтересів, потреб, нахилів, здібностей та життєвих настанов; оптимальне поєднання і системна реалізація на занятті дидактичних принципів; встановлення міжпредметних зв'язків, які усвідомлюються слухачами; зв'язок із раніше засвоєними знаннями, навичками, уміннями, опора на досягнутий рівень розвитку слухачів; актуалізація, стимулювання й активізація розвитку всіх сфер особистості слухача: мотиваційної, пізнавальної, емоційно-вольової, фізичної, моральної тощо; логічність, вмотивованість і емоційність усіх етапів навчально-пізнавальної діяльності слухачів; ефективне застосування сучасних дидактичних засобів, особливо – комп'ютерних; тісний зв'язок із життям, у першу чергу – з особистим досвідом слухачів; формування практично необхідних знань, навичок, умінь, ефективної методики навчально-пізнавальної діяльності; формування мотивації навчально-пізнавальних дій, професійного становлення, потреби постійної самоосвіти; діагностика, прогнозування, проектування і планування кожного уроку.

Дещо видозмінюються і функції уроку для навчання безробітних. У цьому випадку увага акцентується на таких аспектах, як формування і розвиток у слухачів активної життєвої настанови, допомога в самоактуалізації та самореалізації у навчальному процесі та майбутній професійній діяльності; формування і розвиток мотивації постійного самовдосконалення і змістовної професійної діяльності шляхом реалізації потенційних інтелектуальних, фізичних та інших можливостей; проведення занять з урахуванням індивідуально-психічних особливостей кожного слухача та активна допомога в його самовдосконаленні тощо; широке використання методів, прийомів і способів активізації навчально-пізнавальної діяльності слухачів та їхнього творчого розвитку; творчий підхід до обґрунтування методики проведення кожного уроку; забезпечення активного зворотного зв'язку, дієвого контролю й управління тощо.

Крім зазначених, доцільно виконувати й інші вимоги до уроку: організаційні (чіткість, раціональне використання часу, обладнання, дисципліна тощо); управлінські (цілеспрямованість, оперативність, конкретність, стиль управління тощо); санітарно-гігієнічні (температура, освітленість, працездатність, перевтома тощо); етичні (рішучість, вимогливість, принциповість, справедливість, тактовність тощо); психологічні (врахування індивідуально-психічних особливостей слухачів, психічного стану слухачів і викладача, настрою викладача та ін.) [113, с.17].

Вибір форм навчання має здійснюватися з урахуванням типу безробіття, вимог до професійно-соціальної компетентності робітника, індивідуальних можливостей щодо опанування змісту навчання. За такого підходу професійне навчання створює додаткові можливості безробітним громадянам змінити якісні параметри робочої сили і збільшити свої шанси щодо працевлаштування на первинному ринку праці після завершення навчання.

Ідеальної, тобто універсальної, форми андрагогічного навчання не існує. Перед тим, як вибрати ту чи іншу форму освіти, доцільно розставити фактори у порядку релевантності. Виходячи із них, оцінювати той чи інший конкретний курс. Існуючі форми навчання повинні повністю відповідати потребам в освіті, які виникають у дорослих із абсолютно різними цілями та мотивами. Щоразу при виборі тієї чи іншої форми необхідно керуватися визначеними параметрами.

Варто відзначити, що в останні роки спостерігається зниження ефективності навчального процесу. До очевидних причин цього явища можна віднести:

- монотонність і одноманітність занять (відсутність швидкої зміни подій, яскравих вражень, активної участі) на противагу реаліті-шоу на телебаченні, комп'ютерним іграм;
- бідність і непродуманість методики викладання (викладач звикає до застосування найбільш зручних методів і прийомів роботи і не прагне змінюватися), де переважають пасивні форми роботи слухачів;

– старіння матеріальної бази (навчання на обладнанні, яке уже не використовується, лише відштовхує слухачів).

Для вибору форм і методів навчання безробітних важливим є вміння викладача правильно формулювати цілі навчання. У випадку з безробітними ми пропонуємо взяти за основу рівні освітніх цілей, окреслені Б. Блумом і переоцінені Л. Андерсон і Д. Кратволь для визначення розвитку навичок мислення високого рівня [232].

Нижче наведена ієрархія вимірювання рівня знань слухачів, які є сенс застосовувати для підготовки фахівців із числа безробітних **у сфері ІКТ**:

– **фактичні знання** (знання фактів) – знання професійної термінології, базових елементів і компонентів, їх характеристик (компоненти ПК, елементи активного та пасивного обладнання мереж, будова периферійних пристроїв);

– **концептуальні знання** (взаємозв'язки між окремими частинами і більшими структурними компонентами для їх спільного функціонування) – знання класифікацій, принципів, моделей (бюджетний ПК, домашній ПК, ігровий ПК; мережеві топології; принципи роботи пристроїв; протоколи мереж; типові поломки тощо);

– **процедурні знання** (як робити ті чи інші речі) – знання з предметно-специфічної галузі та алгоритми; знання критеріїв, які дозволяють визначити, коли використовувати відповідні дії (монтаж і демонтаж комплектуючих; алгоритм інсталяції ПЗ; типові неполадки і шляхи їх усунення; розробка графіків профілактичних робіт);

– **метакогнітивні знання** (знання про мислення загалом та про своє мислення зокрема) – стратегічні знання; знання про когнітивні завдання; знання про свої особливості мислення (стратегії визначення потреб споживача, методи планування діяльності; методи впливу на споживачів та основи самонавіювання; рефлексія).

У контексті організації навчання дорослих особливої популярності набула циклічна чотирьохступенева емпірична модель процесу навчання і засвоєння

нової інформації, запропонована Д. Колбом та його колегами [241]. Дослідники з'ясували, що люди навчаються одним із чотирьох способів: через досвід; через спостереження і рефлексію; за допомогою абстрактної концептуалізації; шляхом активного експериментування. На думку Д. Колба, для забезпечення повноти процесу навчання, його цикл має складатися із чотирьох обов'язкових етапів: особистий досвід, усвідомлення досвіду, теоретичні концепції, застосування на практиці. Відтак, кожен етап вимагає певних методів (прийомів) навчання:

- перший персональний досвід зі змістом – збирання інформації, вивчення першоджерел, лабораторні роботи, лекції;
- рефлексія щодо власного досвіду – дискусія, робота в малих групах, практичні роботи;
- абстрактна концептуалізація – вправи прогностичного характеру, дослідницька робота, моделювання, аналіз ситуації;
- застосування на практиці – розроблення проектів, створення шляхів та алгоритмів розв'язання задач.

У системі професійної підготовки безробітних традиційні методи не завжди виявляються ефективними. Специфіка даної галузі освіти вимагає особливих методів. Необхідність скорочення періоду навчання безробітних громадян змушує використати в навчальному процесі такі методи, які впливають не лише на інтелектуальний потенціал слухачів, а й на їх емоції. Навчання відбувається ефективніше при сильній дії на ціннісні орієнтації, пізнавальні і професійні інтереси. Поряд із традиційними формами навчання в освіті дорослих можна використовувати інтерактивні технології. Основна відмінність інтерактивного навчання від пасивного та активного полягає у пошуку відповідей на питання «Як навчити? Як створити умови?», а не «Що вивчати?».

У дослідженні Х. Майхнера [132] відзначається, що людина у процесі пасивного сприйняття запам'ятовує 10% того, що прочитала, 20% – того, що почула, 30% – того, що побачила, 50% побаченого та почутого, а при активному сприйнятті у пам'яті зберігається 80% того, що говорить сама, і 90% того, що

робить або створює самостійно. Отже, можна зробити висновки, що методи активного навчання значно поліпшують запам'ятовування матеріалу, сприяють його ідентифікації й цілеспрямованій практичній реалізації.

Методи освіти дорослих не повинні заохочувати дух суперництва, а розвивати в слухачів почуття солідарності, а також звичку взаємної допомоги, співробітництва та колективної роботи.

Впроваджувати інтерактивні технології потрібно поступово. Краще провести кілька ретельно підготовлених занять, аніж постійно їх практикувати без належного рівня підготовки. Найважливіше – сформувати досвід інтерактивного навчання слухачів у період адаптації. Варто зазначити, що інтерактивні технології – це лише один із способів активізації навчальної діяльності, який не завжди приносить позитивні результати.

Обговорення отриманої на лекціях інформації відбувається, як правило, на *семінарському занятті* – формі навчання, яка базується на активній участі безробітних у процесі навчання, а не на пасивному сприйнятті чи простому відтворенні матеріалу, а також надає їм можливість вступати у прямий контакт із викладачами. На таких заняттях від безробітних очікують конструктивних думок та узагальнень щодо проблеми, яка розглядається. Різновидом семінару є вільна *групова дискусія, мікродискусія*, де викладач виступає в ролі слухача. Основна мета такого заняття – формування критичного мислення безробітних, стимулювання самостійності та активності, розвиток вмінь обговорювати проблеми та знаходити шляхи їхнього розв'язання, з'ясовувати причини розходжень у думках та оцінках, здійснювати обмін досвідом.

Групова навчальна діяльність – форма організації навчання в малих групах, об'єднаних спільною навчальною метою. Така форма може застосовуватися на різних етапах навчання. У межах спільної діяльності слухачі намагаються досягти результатів, вигідних для них самих і для решти членів групи. Жоден член групи окремо не має всієї інформації, необхідної для

забезпечення успіху групової діяльності. Тому успіх кожного визначається не тільки ним самим, а й зусиллями його товаришів.

Серед фронтальних форм інтерактивного навчання вважаємо за доцільне використання «мікрофона» та «аналізу ситуації» у підготовці безробітних.

Мікрофон – надає можливість кожному сказати щось швидко по черзі, відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку чи позицію.

Організація роботи:

1. Формулюється суть проблеми.
2. Кожен слухач отримує можливість висловитися упродовж 30 секунд після отримання уявного «мікрофона».
3. Повідомлення не коментуються і не оцінюються (говорить лише слухач з «мікрофоном»).

Варіанти проблем: *Не друкує принтер; не включається ПК; з'явився новий клієнт у мережі; потрібно закупити нові комплектуючі; як підібрати клієнту конфігурацію ПК; прокласти мережу в будівлі з товщиною стінок у 1,5 м.*

Аналіз ситуації – застосовується, як правило, при вивченні гуманітарних дисциплін, коли потрібно аналізувати певні ситуації, випадки з життя. Але у випадку ІКТ усі ситуації з життя, адже кожен із слухачів має багатий життєвий досвід. Цей вид роботи вчить ставити запитання, відрізняти факти від думок, виявляти важливі й другорядні обставини, аналізувати й виносити рішення.

Організація роботи:

1. Формулюється проблемна ситуація, яка передбачає дві сторони конфлікту.
2. Кожна сторона наводить по 3-5 аргументів на свою користь.
3. Пропозиція зробити чіткий вибір.

Розв'язування проблеми передбачає відповіді на низку питань: У чому проблема? Які факти є важливі? Які другорядні? Чи усі наведені аргументи є фактами? Які з аргументів можна навести на захист позиції кожної зі сторін? У

чому суть рішення? Чому саме? Які наслідки? Чи існують інші шляхи розв'язання?

Варіанти проблем: *Плазма чи LED-телевізор? Більший об'єм вінчестера чи оперативної пам'яті за ті самі гроші? Інтернет від Укртелеком чи від оператора мобільного зв'язку? БФП чи окремі пристрої? Мобільний пристрій на базі Windows чи Android?*

Робота в малих групах. Розробити презентації у три етапи:

1. Перший учасник. Відшукати текстову інформацію у мережі Інтернет за схемою: визначення (призначення) пристрою, технічні характеристики, класифікація, відмінності (недоліки і переваги), рекомендації щодо вибору. Результати передати наступному.

2. Другий учасник. Відповідно до наданої інформації відшукати необхідні графічні матеріали (рисунок, фото, схеми). Результати передати наступному.

3. Третій учасник. Розробити презентацію на п'ять слайдів. Продемонструвати результати роботи групи.

Тематика: *«Пасивне мережеве обладнання (коаксіальний кабель, вита пара, оптоволокну)», «Активне мережеве обладнання (концентратор, комутатор, міст)», «Топології мереж (кільце, магістраль, шина)».*

Для організації інтерактивного навчання можна скористатись можливостями інформаційних мереж:

– групова робота у формі естафети: кожен слухач виконує свою частину завдання і передає засобами електронної пошти наступному, останній – презентує виконане у повному обсязі завдання;

– пошук інформації на внутрішньому сервері (у рамках відведеного масиву інформації);

– відбір (фільтрування, сортування, групування) інформації, отриманої через електронну пошту;

– розміщення інформації на сайтах безкоштовних оголошень;

– написання резюме і розміщення на сайтах рекрутингових агентств;

– створення і ведення власного блогу.

Залежно від готовності слухачів **практична** робота може бути організована різними способами:

– за зразком (практична робота виконується за новими даними, на базі завдання такого самого типу, яке розв’язане раніше);

– за алгоритмом (покроковий опис виконання завдання у формі персонального інструктажу);

– самостійна (порядок виконання операцій і способів досягнення мети визначається слухачами самостійно).

Наведемо приклади практичних завдань з різних дисциплін для підготовки фахівців у сфері ІКТ.

«Товарознавство».

Розробити презентацію на тему: «Охолоджувачі для процесорів: історія та перспективи», «Корпус мого ПК – найгламурніший», «Телевізор як об’єкт дизайну помешкання».

«Діловодство та основи бухгалтерії».

У текстовому редакторі розробити схему: «Мій робочий день», «Посадова інструкція», «Первинні бухгалтерські документи».

«Обслуговування апаратного забезпечення інформаційно-комунікаційних мереж».

Розробити алгоритм (відеоролик): підготовка до роботи принтера, підключення вінчестера, заміна блоку живлення, заправка картриджа.

«Програмне забезпечення інформаційно-комунікаційних систем».

Розробити інструкцію у картинках: «Створення облікових записів користувачів мережі», «Керування правами користувачів», «Поновлення антивірусних баз».

«Технології роботи з інформаційно-комунікаційним устаткуванням».

Створити фотоархів: «Оперативна пам’ять», «Матричні принтери», «Мишки».

Більшість дилем (тобто суперечливих питань) можна вирішувати, застосовуючи метод розв'язання проблем, що складається з кількох етапів [31].

Аналіз проблеми. Що трапилося? Чому? Хто в ній задіяний? Хто може бути зацікавлений у її розв'язанні? Якої інформації мені бракує і де її можна отримати?

Пошук розв'язання проблеми. Які способи її розв'язання? У чому їх переваги й недоліки? Які шанси і загрози вони несуть?

Вибір розв'язання. Яке розв'язання найкраще з точки зору загальноприйнятих цінностей, наприклад, справедливості, а також інших критеріїв, наприклад, низьких коштів або простоти? Які труднощі можуть з'явитися в процесі його реалізації? Якими будуть наступні кроки під час запровадження його в життя? Хто може ускладнити або унеможливити його? На кого можна розраховувати як на союзників?

На думку Дж. Лунда [243], найбільш ефективними з позицій активності, розвитку самостійної діяльності й критичного мислення дорослих на лекції є такі прийоми: структурований план лекції з пропущеними ключовими словами; використання діаграми з пропущеною назвою, яку необхідно вказати після прослуховування лекції; пояснення до малюнків або схем; використання прикладів під час доведення або спростування інформації в лекції; незавершені твердження; коротка анотація лекції на основі трьох ключових пунктів; парафраза; форум (виступ експерта з певної галузі, після якого слухачі формулюють питання, які їх цікавлять); презентація командами індивідуального завдання, отриманого на початку лекції з елементами дискусії.

Лекція-дискусія має найбільший успіх у групах, що складаються із 10-25 слухачів. Активність слухачів може бути доволі високою, якщо викладач вловлює мотивацію слухачів та ідентифікує їх проблеми у процесі викладу навчального матеріалу. Слухачі реалізують зворотній зв'язок, вислуховуючи відповіді на свої запитання, запитання колег, проводячи асоціації зі своїм досвідом розв'язання розглядуваної проблеми. Вони можуть отримати позитивну підтримку напрямку їх пошуку розв'язання власних проблем.

Під час роботи дискусійної групи теми розглядаються шляхом обговорення між її членами, які готуються до нього заздалегідь, читаючи літературу із заданої теми та обдумуючи її. Викладач зазвичай не бере активної участі в цьому обговоренні. Дискусійна група є одним із найкращих засобів впливу на індивідуальні думки, позиції та переконання. Вона є ефективною для набуття навиків аналізу та синтезу, вироблення концептуального мислення, оскільки слухач активно мислить сам, а не лише слідкує за ходом думки викладача.

Метод «інциденту». Слухачам надається дуже коротка інформація про який-небудь конкретний випадок (інцидент), що мав місце бути у виробничому процесі. Зіткнувшись раптово з інцидентом, вони опиняються перед необхідністю пошуку потрібної інформації, без якої не можна прийняти правильного рішення. Повною інформацією про інцидент володіє лише викладач, слухачі ж можуть отримати її у нього, задавши необхідні додаткові запитання. Після відповідей кожен слухач намагається дати свій варіант ситуації, що склалася, і приймає власне рішення. Потім починається колективне обговорення прийнятих рішень, у процесі якого виявляються помилки в запитах інформації, відтворюється дійсна ситуація, визначається проблема та аналізуються рішення слухачів.

Метод розбору ділової інформації – імітація типової роботи керівника з документами. Кожен слухач отримує з діловою кореспонденцією, у якій знаходяться ділові листи, розпорядження керуючих органів, завдання, службові записки, доповідні, заяви, листи особистого характеру, відповіді, зайві листи («інформаційний шум»). До початку заняття з цього методу слухачі знайомляться зі станом справ у цій організації, структурою, річним звітом, а також вони можуть отримати неформальні відомості про працівників організації. Завдання слухача – аналізуючи набір ділових паперів, пошту, оцінити інформацію та ситуацію в організаціях, отримати уявлення про особистості, ранжувати питання за важливістю, доручити проведення визначених заходів підлеглим, приймати рішення в умовах обмеженого проміжку часу. Він діє як керівник, на основі своїх

власних рішень. У кінці заняття весь комплекс дій слухача-керівника обговорюється спільно та може бути оцінений за кількістю набраних балів.

Метод раціонального використання інформації навчає слухачів раціонально використовувати інформацію, що надходить у процесі виявлення проблеми, підготовки та прийняття рішення. Він базується на передумові, що вміння аналізувати проблеми та приймати рішення залежить зазвичай не від здібностей людини, а від того, наскільки раціонально та вміло вона використовує інформацію. Ситуація складається так, що основні причини проблем та їх рішення можуть бути знайдені лише при відборі, систематизації, обробці та об'єктивному використанні необхідної інформації. Обговорення заняття повинно бути спрямоване на показ того, як потрібно знайти, опрацювати та краще використовувати інформацію для вирішення проблеми.

Метод аналізу дій за інструкціями полягає в тому, що слухачам, об'єднаним у бригади по 4-6 осіб, видають відповідні інструкції та бланкову документацію, пояснюють послідовність дій, потім проводять тренування із виконання інструкції та заповнення бланкової документації для доведення виконання дій до автоматизму. Такі заняття корисні при вивченні та відпрацюванні нових правил, додатків, інструкцій, настанов, введення єдиної системи документації, діловодства, заповнення форм статистичної звітності тощо, для перевірки якості розроблених документів, їх коригування. Результати дії груп обговорюються в кінці заняття.

Мозковий штурм. Це метод збору ідей, способів вирішення проблем. Його використовують доволі часто, але не завжди коректно. Не завжди те, що називається мозковим штурмом, насправді ним є. Існують основні правила його проведення. Усі пропозиції заносяться на аркуш паперу. Жодної оцінки під час процесу. Усі ідеї рівноправні. Не існує безглузвих ідей. Безглузді пропозиції сприяють генерації досить нормальних. Необхідно встановити час закінчення роботи. Мозковий штурм – це ефективний і добре відомий інтерактивний метод колективного обговорення, що широко використовується. Він спонукає виявляти

свою уяву та творчість шляхом вираження думок всіх учасників, допомагає знаходити декілька рішень щодо конкретної проблеми.

Модифікації мозкового штурму – це картковий штурм і груповий штурм. Картковий штурм – всі ідеї записуються на окремих картках. Як правило, це 3-5 пропозицій від кожного учасника. Потім усе вивішується на дошку і можна братися до процесу групування. Зручно, якщо група не дуже велика і не дуже різномісна. Груповий штурм – при такому підході мозковий штурм проходить у групах по 5-7 людей, а потім кожна група по черзі пропонує одну нову ідею. Його краще використовувати, якщо учасників є понад 15, і приміщення не дозволяє вільно почути кожного учасника.

Типовими є ігри, які моделюють прийняття рішень в умовних ситуаціях, таких, як: затоплення корабля, безлюдний острів, експедиція на іншу планету, в іншу країну тощо. Модель – умовна заміна реальності, у якій ми зберігаємо окремі, суттєві для нас якості. Трапляється, що пряма імітація робочої ситуації не допомагає, а заважає – учасники заглиблюються в судження про те, «як буває насправді», відтворюють звичайні дії, навіть коли вони неефективні. Моделюючи ігри базуються на заміні реальності узагальненою, а іноді навіть абсолютно абстрактною моделлю. Умовність моделей дозволяє відійти від реальності, тоді ж як закладена у моделі структура дій сприяє ефективній обробці способів дій і навиків.

Імітація в умовах бізнес-середовища отримала назву «ділові ігри». У центрі ділової гри-імітації часто опиняється структура функціональних зв'язків в організації, бізнес-середовищі. Такі ігри дозволяють: відображати основні риси робочої реальності; відтворювати реальні ділові ситуації; відпрацьовувати функціональні взаємодії; на відміну від рольової гри імітація не передбачає занурення в роль. Взаємодії людей швидше прораховуються, ніж «проживаються». Імітаційні (ділові) ігри ставлять учасників у обставини, які потребують оперативних вирішень. Ланцюжок рішень формує маршрут участі людини в імітаційній грі.

ПРЕС-метод доцільно використовувати тоді, коли виникають суперечливі питання та під час проведення вправ, у яких треба зайняти визначену позицію з обговорюваної проблеми. Мета: цей метод дає слухачам змогу під час уроків вибирати аргументи або висловлювати свою думку з дискусійного питання. Метод допомагає слухачам пояснити свої думки та сформулювати їх у виразній і стислій формі.

Порядок проведення:

Роздайте матеріали, в яких зазначено:

ПОЗИЦІЯ і ОБГРУНТУВАННЯ

Я вважаю, що _____

(висловіть свою думку, поясніть, у чому полягає ваша точка зору).

_____тому, що _____

(наведіть причину появи цієї думки, тобто на чому ґрунтуються докази на підтримку вашої позиції).

Аналіз критичних випадків. Це метод докладного розгляду якоїсь однієї події з метою усвідомлення досвіду, формулювання висновків та планування дій, які можуть дати позитивні зміни на майбутнє. Для такого аналізу учасники повинні мати певні базові знання з теми обговорення, аби легко наводити приклади і формулювати ідеї під час виконання. Вправи для обговорення може запропонувати тренер або сама група в процесі мозкового штурму. Особливості проведення аналізу критичних випадків полягають у тому, що: учасники працюють у складі малих груп; учасникам надається стислий опис події; мала група обговорює подію, відповідаючи на запитання на кшталт того, як можна було б запобігти настанню цієї події; як можна було б вплинути на її перебіг, щоб отримати інший результат; які додаткові знання або навички були потрібні, щоб забезпечити інший результат; чому ця подія сталася саме в такому вигляді, а не в іншому? Згодом, за необхідності, малі групи можуть об'єднатися у всю групу, щоб обмінятися результатами своєї роботи.

Методи активного навчання розподіляємо залежно від структури тренінгової діяльності та завдань кожного етапу: на підготовчому, основному, завершальному. Основною метою методів, які використовуються на підготовчому етапі, є створення атмосфери порозуміння й емоційного комфорту, виявлення очікувань учасників, а також вникнення в тему. У ключовій частині тренінгу відбувається засвоєння основного змісту. Тому й методи основної частини спрямовані саме на забезпечення максимально успішного засвоєння пізнавальної інформації. Методи завершального етапу спрямовуються на підсумкову роботу закріплення інформації, а також допомагають установлювати зворотні зв'язки. Методи компенсуючого впливу активізують увагу учнів, допомагають конструктивно організувати роботу, уміло зробити психологічне розвантаження, перепочинок, збалансувати різні види діяльності, створити позитивний емоційний настрій. Методи активного навчання втілюються за допомогою низки більш конкретизованих прийомів роботи тренера – ігрових вправ, практичних завдань, рольових та ділових ігор, мозкових штурмів, обговорення проблеми в командах та парах тощо [189, с.53].

Проведення уроку за умов використання інтерактивних методів навчання, сучасних технік інтерактивного навчання, має багато спільного з проведенням **тренінгів**. Тренінг – це одночасно: процес пізнання себе та інших, який необхідно зробити цікавим і неповторним; неформальне, невимушене, конструктивне спілкування; ефективна форма опанування знаннями; інструмент для формування умінь і навичок; форма розширення власного набутого досвіду; спеціальна технологія, яка допомагає краще зрозуміти та усвідомити власний світ, зробити своє життя успішним; керівництво власними бажаннями та діями.

Під час тренінгу необхідно створити неформальне, невимушене спілкування учасників тренінгу, яке відкриває перед групою безліч варіантів розв'язання проблеми, сприяє розвитку групової динаміки, міжособистісних взаємин і норм у групі, заради якої вона зібралася або була сформована. Як правило, учасники в

захваті від тренінгових методів, тому що ці методи роблять процес навчання цікавим, не обтяжливим [124].

Тренінг і традиційні форми навчання мають суттєві відмінності. Традиційне навчання більш орієнтоване на правильну відповідь, і за своєю сутністю є формою передавання інформації та засвоєння знань. Натомість тренінг, перш за все, орієнтований на запитання та пошук. На відміну від традиційних, тренінгові форми навчання ініціалізують весь потенціал людини: рівень та обсяг її видів компетентностей, які мають місце в професійній діяльності (соціальна, соціально-психологічна, цільовизначальна, комунікативна, технологічна, продуктивно-результативна, прогностична, аналітико-синтетична, ситуативна, організаційна, емоційна та інтелектуальна), самостійність, здатність до прийняття рішень, до взаємодії тощо. Традиційна форма передачі знань сама по собі не є чимось негативним, проте за наявності у сучасному світі швидких змін і безперервного старіння знань, традиційні форми навчання можуть бути успішними тільки в обмеженій кількості застосувань.

Цілями проведення тренінгів можуть бути: інформування (про певні явища) та набуття учасниками тренінгу нових професійних навичок та умінь; формування навичок співпраці, засад толерантності шляхом визначення межі власної терпимості та поваги до прав і свобод інших людей; формування навичок аналізу першоджерел і означень; формування навичок логічного мислення, аналізу, вибору і презентації інформації або проблематики; опанування новими технологіями в професійній діяльності, сфері; зменшення чогось небажаного (проявів моделей соціально неприйнятної поведінки, стилю неефективного спілкування, особливостей реагування тощо); зміна стереотипів, поглядів на проблему, процес навчання, аби усвідомити його переваги та зрозуміти, що він може надавати наснагу та задоволення; підвищення здатності учасників щодо позитивного ставлення як до себе так і до життя; пошук ефективних шляхів розв'язання поставлених проблем завдяки об'єднанню в тренінговій роботі

спеціалістів, які мають різний фах; представників різних відомств, які впливають на розв'язання цих проблем.

Тренінгу притаманні певні атрибути. До яких належать: тренінгова група; тренінгове коло; спеціально обладнане приміщення та приладдя для тренінгу (фліпчарт, маркери тощо); тренер; правила групи; атмосфера взаємодії та спілкування; інтерактивні методи навчання; структура тренінгового заняття; оцінювання ефективності тренінгу. Головними функціями тренера стають турбота про розвиток у дорослих учнів педагогічних навичок і вмінь, системи ціннісних ставлень, а також позитивних особистих рис, необхідних для здійснення особистісно-орієнтованого навчання.

У процесі професійного навчання безробітних вагоме значення має використання *інформаційних і комунікаційних технологій*, функціонування яких забезпечується навчальними програмними засобами (електронні варіанти посібників, підручників, текстів лекцій, програм навчальних дисциплін, планів семінарських і практичних занять тощо); програмами діагностики результативності процесу професійної підготовки безробітних чи оволодіння навчальним матеріалом з певної дисципліни; моделюючими програмними засобами. Інформаційні технології широко використовуються під час вивчення дисциплін професійного спрямування, при розробці пакетів авторських навчальних програм, комп'ютерних варіантів лекцій, тестів для контролю знань.

Аналіз експериментальних даних низки досліджень і власний досвід дисертанта показує, що застосування інтерактивних технологій навчання є доцільним для роботи зі слухачами, вік яких 20-35 років. Щодо слухачів, яким уже виповнилося 40 років, то їм значно комфортніше працювати за перевіреними часом і практикою традиційними методами (лекція, семінар, інструктаж, «роби як я» тощо). Як висновок, необхідно зазначити, що лише уміле поєднання традиційних та інноваційних методів навчання дозволить організувати професійну підготовку безробітних на належному рівні, що забезпечить їх подальшу конкурентність на ринку праці.

3.3. Результати дослідно-експериментальної роботи

Як зазначає С.У. Гончаренко, ефективність застосування експериментального методу дослідження педагогічних явищ залежить від методологічних принципів [39, с. 73]. У своєму дослідженні ми взяли за підґрунтя такі загальні принципи:

- *об'єктивності*, який виражається у всебічному врахуванні чинників, що впливають на якість професійної підготовки безробітних і дають можливість одержати адекватну оцінку стану зазначеної проблеми;
- експеримент має спиратися на методологічно *обґрунтовану гіпотезу*, яка полягає в тому, що професійна підготовка безробітних буде результативною при наявності виокремлених у ході дослідження педагогічних умов;
- *доказовості* – вимагає встановлення і врахування всіх чинників, які відносяться до явищ, що вивчаються, і їх правильного тлумачення;
- *всебічності* – вимагає комплексного підходу до дослідження педагогічних процесів і явищ;
- *єдності історичного і логічного* – служить своєрідним ключем до розуміння конкретної особистості, прийняття практичних рішень щодо її навчання і виховання;
- *активної діяльності особистості* – орієнтує на те, що не лише навколишнє середовище формує особистість, а й особистість активно пізнає і перетворює навколишній світ, тобто в ході експерименту необхідно розглядати усі зміни, що відбуваються зі слухачами ПТНЗ, через призму їх діяльності в навчально-виховному процесі тощо.

У ході експериментальної роботи було використано такі методи дослідження: емпіричні – діагностичні (анкетування, тестування, бесіди), обсерваційні (цілеспрямоване педагогічне спостереження) – для констатації стану розробленості досліджуваної проблеми; експеримент (констатувальний, формувальний) – з метою педагогічної діагностики й перевірки результативності розроблених педагогічних умов; метод експертних оцінок та узагальнених

характеристик – для встановлення ефективності розробленої моделі професійної підготовки безробітних; статистичні (методи комп'ютерного статистичного опрацювання одержаних експериментальних даних (пакети аналізу MS Excel, Statistika)) – для кількісної та якісної обробки та інтерпретації результатів експерименту.

Для проведення експерименту було застосовано методики С. Гончаренка (методика організації та проведення аудиторного експерименту), В. Безпалька (методика визначення коефіцієнту засвоєння знань), Г. Єльнікової (методика визначення рівня компетентності експертів на основі кваліметричного підходу).

Результативність професійної підготовки, підвищення кваліфікації та перепідготовки безробітних головним чином залежить від правильного визначення рівня сформованості готовності учасників навчального процесу до професійного навчання безробітних. Діагностика готовності відстежується за виділеними параметрами та критеріями їх оцінювання.

У педагогічній теорії та практиці є декілька підходів до тлумачення понять “критерій” і “показник”. Деколи критерієм називають показник, на підставі якого можна говорити про ефективність певного процесу. При цьому рівень сформованості показника визначається через фіксацію його критеріїв на різних рівнях. На нашу думку, обґрунтованим є визначення, що поняття “критерій” за обсягом ширше, ніж поняття “показник”, і що останнє є складовою критерію: ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію виражаються конкретними показниками [62].

Обґрунтуванню критеріїв і показників оцінювання ефективності різних педагогічних явищ, систем і процесів з філософських, психологічних і педагогічних позицій присвячено низку спеціальних досліджень. Узагальнення різних вимог до критеріїв оцінювання якості того чи іншого педагогічного явища (процесу) дало нам змогу визначити ознаки, які повинні задовольняти критеріальні засоби перевірки формування готовності учасників навчального процесу до професійного навчання безробітних, зокрема:

а) об'єктивність, що дозволяє оцінювати досліджуване педагогічне явище (процес) однозначно, не допускаючи суперечливих оцінок різними дослідниками;

б) адекватність, тобто оцінювання того, що пропонує оцінити експериментатор;

в) нейтральність, однаковість, рівнозначність для всіх явищ (процесів) даного дослідження.

У нашому розумінні, кожен критерій виражає певний аспект досліджуваного явища, слугує ідеальним зразком, при порівнянні з яким можна встановити міру відповідності реальних явищ, міру наближення їх до ідеалу. А для цього критерій сформованості готовності учасників навчального процесу до професійного навчання безробітних має бути розгорнутим, тобто містити більш дрібні одиниці вимірювання, що дають змогу в реальній практиці “заміряти” дійсність порівняно з ідеалом. Такими одиницями є показники (ознаки) критерію.

Показник як компонент або складова критерію в цьому випадку є типовим і конкретним проявом однієї із суттєвих сторін об'єкта дослідження, за яким можна оцінювати не тільки його наявність, а й рівень розвитку.

На думку А. Маркової, визначаючи критерії, необхідно керуватися сутнісними характеристиками індикаторів і положеннями критеріального підходу (критерії мають фіксувати діяльнісний стан суб'єкта, нести інформацію про характер діяльності, про мотиви і ставлення до її виконання) [136].

На основі результатів опитування педагогічних працівників, науковців і роботодавців, а також визначених у ході дослідження структурних компонентів готовності учасників навчального процесу до професійного навчання безробітних, нами встановлено, що критеріями зазначеної готовності є: мотиваційний, операційний, когнітивний, управлінський.

З метою визначення показників обґрунтованих критеріїв і встановлення їх відповідності реальним умовам професійної підготовки учнів було проведено дослідно-аналітичну роботу. Завдяки аналізу наукової літератури з даної проблеми виявлено показники, які можуть відповідати обраним критеріям. Для

визначення рівнів обраних критеріїв розроблено їх показники. Усі критерії в сукупності визначають певний рівень сформованості готовності учасників навчального процесу до професійної підготовки безробітних.

Відповідно до наукових розробок В. Беспалька [8] нами була прийнята трьохрівнева шкала оцінювання сформованості рівня готовності до професійної підготовки безробітних (високий, середній, низький).

Мотиваційний критерій сформованості готовності учасників навчального процесу до професійної підготовки безробітних дає уявлення про потреби і мотиви, серед них найбільш значущим є професійний інтерес та бажання професійного самовдосконалення та самоутвердження (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Рівні та показники мотиваційного критерію сформованості готовності слухачів до професійної підготовки безробітних

Рівень критерію	Показники мотиваційного критерію
I Низький	Слухач не усвідомлює значущості професійних знань і їх впливу на підвищення рівня конкурентоспроможності; у нього відсутня потреба в навчанні; не визначено мотиви професійного саморозвитку; немає потреб у самовдосконаленні.
II Середній	Слухач розуміє роль нових знань для підвищення рівня конкурентності на ринку праці, але потреба оволодіння знаннями виникає лише ситуативно; має стійкий пізнавальний інтерес до деяких тем; уміє пояснити професійний вибір; усвідомлює необхідність поглиблення власних уявлень про сферу діяльності.
III Високий	Слухач має сформовані мотиви професійної підготовки, розуміє її значення для працевлаштування; має стійкий пізнавальний інтерес до навчального матеріалу; бажає поглиблювати власні уявлення про сферу діяльності, стати конкурентоспроможним на ринку праці робітником.

Когнітивний критерій сформованості готовності учасників навчального процесу до професійної підготовки безробітних свідчить про відповідність програм навчання до вимог працедавця та ринку, врахування досвіду слухачів, можливість практичного застосування отриманих знань і їх відпрацювання на достатній кількості практичних занять, що є необхідною умовою успішного працевлаштування і здійснення професійної діяльності (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Рівні та показники когнітивного критерію сформованості начальних планів та програм професійної підготовки безробітних

Рівень критерію	Показники когнітивного критерію
I Низький	Навчальні плани та програми професійної підготовки безробітних є застарілими і не відповідають вимогам ринку; вони неузгоджені повною мірою з роботодавцем; при їх складанні не береться до уваги наявний досвід слухачів; часові межі формування професійних компетенцій не забезпечені необхідною кількістю практичних занять.
II Середній	Окремі теми навчальних планів та програм професійної підготовки безробітних не відповідають вимогам ринку; вони узгоджені з роботодавцем; часові межі формування професійних компетенцій не забезпечені необхідною кількістю годин практичних занять; досвід слухачів враховується лише частково.
III Високий	Навчальні плани та програми професійної підготовки безробітних є відповідними вимогам ринку; вони узгоджені з роботодавцем; при їх складанні враховано досвід слухачів; формування професійних компетенцій забезпечене необхідною кількістю годин практичних занять.

Операційний критерій готовності учасників навчального процесу до професійної підготовки безробітних є мірилом сформованості системи знань педагога: форми і методи роботи з дорослими; практичні аспекти роботи фахівців

невиробничої сфери; способи діагностики рівня знань та умінь слухачів; засоби комунікації, вербального і невербального впливу на слухачів; форми і методи самоорганізації, рефлексії (табл. 3.3).

Таблиця 3.3

**Рівні та показники операційного критерію сформованості готовності
викладачів до професійної підготовки безробітних**

Рівень критерію	Показники операційного критерію
I Низький	Викладач має недостатню кількість знань щодо форм і методів роботи з дорослими; у нього відсутні поняття про самоорганізацію та рефлексію; він слабо володіє способами діагностики рівня знань та умінь слухачів; характерне фрагментарне уявлення про роботу фахівців невинробничої сфери.
II Середній	Знання викладача щодо роботи з дорослими є досить повними; він володіє способами діагностики рівня знань та умінь слухачів; має поверхневі знання про засоби комунікації, вербального і невербального впливу на слухачів; здатний до самоорганізації та рефлексії; має часткове уявлення про роботу фахівців невинробничої сфери.
III Високий	Викладач має ґрунтовні та систематизовані теоретичні знання з андрагогіки; володіє способами діагностики рівня знань та умінь слухачів; знає, як ґрамотно здійснити вплив на слухачів; володіє теоретичними положеннями та поняттями щодо рефлексії; має практику роботи в невинробничій сфері.

Управлінський критерій сформованості готовності учасників навчального процесу до професійної підготовки безробітних визначає здатність ПТНЗ здійснити відбір безробітних на професійне навчання, реалізувати алгоритм адаптації безробітних до процесу навчання через інститут кураторства, забезпечивши належний рівень задоволення безробітними процесом і результатом професійного навчання (табл. 3.4).

Таблиця 3.4

**Рівні та показники управлінського критерію сформованості готовності
ПТНЗ до професійної підготовки безробітних**

Рівень критерію	Показники управлінського критерію
I Низький	У колективі не сформована система роботи з безробітними; ПТНЗ не здійснює відбору на професійне навчання; не може правильно реалізувати процес адаптації безробітних до процесу навчання; є помилки в організації навчання безробітних; не може забезпечити очікувань слухачів щодо результатів навчання; не проводить контроль за якістю навчання.
II Середній	Колектив досить добре справляється з організацією навчання; частково сформована система роботи з безробітними; члени колективу беруть участь у відборі слухачів; намагаються забезпечити процес адаптації безробітних до процесу навчання, допускаючи незначні помилки; частково забезпечує очікування слухачів щодо результатів навчання; епізодично проводить контроль за якістю навчання.
III Високий	Колектив має власні правила відбору слухачів; реалізується система заходів щодо адаптації безробітних до процесу навчання; за процес навчання відповідає куратор; повністю виправдовує очікування слухачів щодо результатів навчання; здійснюється постійний контроль за якістю навчання.

Для визначення показників сформованості мотиваційного, когнітивного і управлінського критеріїв готовності учасників навчального процесу до професійної підготовки безробітних було розроблено опитувальні анкети, що містять певні показники критерію (додатки А, Б, В). Методика визначення показників розроблена нами на основі рекомендацій М. Рогова. У нашому випадку класифікація мотивів наповнена своїм конкретним змістом.

Валідність анкет щодо включення показників оцінювалася методом групової експертизи й обчислювалася за формулою:

$$B = (a_1 + a_2 + \dots + a_i) / 100 * n,$$

де n – кількість показників анкети; a_i – відсоток експертів, що висловилися за включення i -го показника до анкети.

Якщо значення $B > 0.63$, показник вважається бажаним і його можна включити до анкети для експертизи. Шляхом ранжування було виявлено показники, які найповніше розкривають єдність думок і оцінок за пропонованими критеріями. Сформовані анкети містять показники, що визначають рівні мотиваційного критерію методом самооцінки: слухачі виставляють ступінь вияву показника за 12-бальною шкалою. Рівень сформованості мотиваційного критерію обчислюється за формулою:

$$M = \sum_{i=1}^n B\Phi_i * \sum_{j=1}^m BK_j * СПКМ_j,$$

де M – інтегральний показник, що характеризує рівень сформованості мотиваційної готовності слухача; $B\Phi_i$ – вагомість кожного фактора; BK_j – вагомість критерію кожного фактора; $СПКМ_j$ – ступінь сформованості критерію обчислюється як частка кількості балів, що виставив собі слухач в анкеті до максимального балу (12), причому

$$\sum_{l=1}^N B\Phi_l = 1 \quad i \quad \sum_{j=1}^M BK_j = 1,$$

де M – кількість критеріїв певного фактора; N – кількість факторів мотиваційного критерію.

Для перевірки рівня сформованості готовності викладачів до роботи з безробітними за операційним критерієм розроблено тест (додаток Н). Усього тестових завдань 26, перші 20 передбачають вибір однієї правильної відповіді й оцінюються в 0,3 бала за кожну правильну відповідь. Завдання № 21-26 з вільним конструюванням відповіді оцінюються в 1 бал за правильну відповідь.

Загальна кількість балів, які можливо набрати при виконанні тесту, визначалася за формулою:

$$K = K_1 + K_2 = \sum P * V_1 + \sum_{21}^{26} K_i * V_2,$$

де $\sum P$ – сума правильних відповідей; V_1 – вагомість питань першого блоку тестових завдань (0,3 бала); V_2 – вагомість питань другого блоку тестових завдань (від 0 до 1 бала); K_1 і K_2 сума балів за питання відповідних блоків тестового завдання.

За результатами тесту виставляється оцінка від 1 до 12 балів. Набрані бали округляються. Рівень готовності викладачів до роботи з безробітними за операційним критерієм визначався на основі рекомендацій В. Беспалька як коефіцієнт засвоєння знань за дванадцятибальною шкалою оцінювання (табл. 3.5).

Таблиця 3.5

**Рівні готовності майбутніх викладачів до роботи з безробітними
за операційним критерієм**

Кількість балів	Коефіцієнт	Рівні сформованості готовності
$K_6 = 1-6$	$K_3 < 0,7$	Низький
$K_6 = 7-9$	$0,7 < K_3 < 0,9$	Середній
$K_6 = 10-12$	$0,9 < K_3 < 1,0$	Високий

У сукупності за всіма критеріями характеризуються рівні готовності учасників навчального процесу до професійної підготовки безробітних. Про результативність експериментальних заходів впливу на процес професійного навчання безробітних у ПТНЗ невиробничої сфери свідчать зміни, які відбуваються з кожним зі складових його критеріїв та їх показників. Нижче подається аналіз і оцінка одержаних результатів дослідження.

В основу програми і методики експериментального дослідження покладено концептуальні положення щодо організації професійного навчання безробітних у ПНТЗ невиробничої сфери, орієнтація такої підготовки на сучасні вимоги і стандарти професійної освіти; врахування прогнозів розвитку ринку праці та освітніх послуг; врахування сучасних і перспективних потреб міжгалузевої, міжпрофесійної підготовки; врахування особливостей освіти дорослих через

індивідуальний і диференційований підходи із застосуванням тренінгових методик навчання.

Мета експериментальної роботи – перевірити педагогічні умови, що забезпечують підвищення ефективності процесу професійної підготовки безробітних у ПТНЗ невиробничої сфери. Сформульована мета визначила зміст завдань експериментальної роботи:

- виявити й обґрунтувати критерії і показники для оцінки рівня сформованості готовності учасників навчального процесу до професійної підготовки безробітних;

- визначити реальний стан готовності слухачів, викладачів, навчально-методичного забезпечення в умовах традиційної підготовки, виявити шляхи підвищення її результативності;

- ґрунтуючись на результатах дослідження, розробити, апробувати і впровадити спецкурс «Особливості професійного навчання безробітних», тренінг з мотивації та адаптації для слухачів ДСЗУ, організувати роботу куратора та механізм формування груп на підставі результатів вхідних тестів;

- експериментально перевірити результативність педагогічних умов професійної підготовки безробітних у ПТНЗ невиробничої сфери.

На підставі вивченої спеціальної галузевої та педагогічної літератури за темою дослідження, вивчення передового педагогічного досвіду професійної підготовки безробітних у ПТНЗ, спостережень за організацією професійно спрямованого навчання безробітних ми розробили програму проведення експерименту:

1. Здійснити відбір професійно-технічних навчальних закладів невиробничої сфери і навчальних груп для проведення експерименту, оцінити стан традиційної системи підготовки безробітних.

2. Уточнити рівні формування готовності учасників навчального процесу до професійної підготовки безробітних при традиційній організації навчально-виховного процесу в ПТНЗ (анкети, тести, самооцінка, експертна оцінка).

3. Застосувати під час формувального експерименту комплект навчально-методичного забезпечення.

4. Визначити рівні формування готовності учасників навчального процесу до професійної підготовки безробітних після завершення формувальної частини експерименту.

5. Провести аналіз та узагальнення результатів експерименту на підставі якісної й кількісної обробки даних.

Педагогічний експеримент проводився у п'ятьох ПТНЗ невинробничой сфери: Міжрегіональне вище професійне училище зв'язку м. Львова, Вище професійне училище № 20 м. Львова, Стебницький професійний ліцей, ДПТНЗ "Вінницьке міжрегіональне вище професійне училище", Тернопільське вище професійне училище ресторанного сервісу і торгівлі. Доекспериментальною роботою було охоплено 4 обласних центри зайнятості, 12 ПТНЗ, понад 1500 безробітних, 96 педагогічних працівників, які здійснювали професійне навчання безробітних громадян, 50 роботодавців. В основній частині дослідження взяло участь 950 осіб (790 слухачів ДСЗУ, 30 роботодавців; 90 майстрів виробничого навчання та викладачів спеціальних дисциплін; 10 науковців і методистів, 30 експертів).

Автор дослідження викладала і здійснювала кураторство у Міжрегіональному ВПУ зв'язку м. Львова на курсах підвищення кваліфікації за напрямками «Підприємець-початківець» та «Комп'ютеризація бухгалтерського обліку засобами 1С:Бухгалтерія». У складі робочих груп автор дисертації розробила й здійснила апробацію навчальних планів і програм для професійного навчання безробітних зі спеціальностей «Оператор інформаційно-комунікаційних мереж», «Монтажник інформаційно-комунікаційного устаткування», «Демонстратор-консультант із продажу інформаційно-комунікаційного устаткування», «В'язальник схемних джгутів, кабелів та шнурів».

Дослідження здійснювалося протягом 2006–2012 рр. і охоплювало три етапи науково-педагогічного пошуку: констатувальний, формувальний і узагальнювальний.

Констатувальний етап (2006–2008 рр.) – полягав у вивченні об'єкта дослідження за умов дії чинників, що були визначені до експерименту і не змінювалися. Цей етап педагогічного експерименту передбачав аналіз рівня готовності учасників процесу професійної підготовки безробітних до набуття професійних компетенцій, аналіз навчальних планів, програм і навчальної літератури; вивчення й узагальнення досвіду роботи педагогічних працівників ПТНЗ щодо роботи з безробітними; пошук ефективних методів формування у слухачів готовності до здобуття нової професії або підвищення кваліфікації за вже здобутою. Констатувальний етап експерименту проводився з метою з'ясування сучасного стану проблеми нашого дослідження. Для оцінки рівня сформованості компонентів професійної підготовки безробітних у ПТНЗ невиробничої сфери застосовувалися мотиваційний, операційний, когнітивний та управлінський критерії.

Результати констатувального етапу експерименту показали, що за усіма критеріями учасники навчального процесу переважно перебувають (понад 80%) на низькому та середньому рівнях. Це означало, що слухачі невмотивовані, педагоги не володіють навиками роботи з дорослими, зміст навчальних планів «відірваний» від вимог працедавця, процес організації курсової підготовки безробітних слабо керований.

Метою формувального експерименту (2008–2010 рр.) стала перевірка результативності застосування обґрунтованих у ході дослідження педагогічних умов та інтегративної моделі професійної підготовки безробітних у ПТНЗ; порівняння досягнутих результатів слухачами ДСЗУ, які навчаються за традиційною методикою, і тих, хто був залучений до експериментального навчання. В організаційному плані програма формувального експерименту реалізовувалась за допомогою авторського спецкурсу «Особливості професійного навчання безробітних», тренінгів із мотивації та адаптації для слухачів ДСЗУ, організації роботи куратора та формування груп на підставі результатів вхідних тестів.

Паралельно з практичною реалізацією була проведена й експертна оцінка розробленої інтегративної моделі професійного навчання безробітних. Усього в експертній оцінці моделі взяли участь 30 експертів, які пройшли відповідний відбір та перевірку узгодженості думок. Серед експертів 4/5 підтвердили її практичну придатність. Частина з них (25%) зазначають її універсальність застосування незалежно від сфери діяльності.

У процесі *узагальнювального етапу експерименту (2011–2012 рр.)* було проведене теоретичне осмислення й інтерпретація дослідно-експериментальних даних; оформлено результати дослідження та сформульовано висновки; розроблено методичні рекомендації для організації професійної підготовки безробітних.

Проведене опитування роботодавців за спеціально розробленою анкетой для визначення вимог до випускника ПТНЗ (додаток Д) показало такі результати: на запитання “Як у цілому, кваліфікація випускника, який працює на Вашому підприємстві, відповідає вимогам роботи, яку він виконує?” відповіли: “Повністю відповідає” – 9 %, “Здебільшого відповідає” – 80,8 %, “Переважно не відповідає” – 6,8 %, “Взагалі не відповідає” – 3,4 %; на запитання: “Оцініть загальний рівень професійної підготовки випускників ПТНЗ, прийнятих за останній рік на Ваше підприємство” відповіли: “Високий” – 54 %; “Середній” – 31,5 %; “Достатній” – 11,4 %, “Низький” – 3,1 %; на запитання “Чи допускають випускники під час виконання своїх професійних обов’язків помилки, які знижують якість їх роботи?” – “Так” відповіли 76 %, “Ні” – 24 %; на запитання: “Які саме недоліки професійно спрямованого навчання знижують якість роботи випускника?” – “Відсутність готовності до постійного навчання, уміння засвоювати нове в професії” – 69,7 %, “Відсутність мобільності, ініціативності, творчого підходу” – 57 %, “Відсутність навичок роботи за новими технологіями ” – 79 %, “Низький рівень володіння ІКТ” – 82,4 %, “Відсутність практичної підготовки” – 21,2 % тощо. Проведений аналіз підтвердив, що чинна система професійної підготовки кадрів усе більше відстає від реальних вимог та ринку праці, що призводить до

невідповідності чинних стандартів освіти, вимог до професійних видів діяльності фактичному стану справ на підприємствах.

Оскільки професійна підготовка безробітних здійснюється інженерно-педагогічними працівниками, був зроблений зріз з метою з'ясування їх готовності до роботи з дорослими слухачами. Для цього викладачам і майстрам виробничого навчання було запропоновано відповісти на запитання анкети:

1) Чи вважаєте Ви за необхідне створення моделі підготовки безробітних з урахуванням специфіки роботи з дорослими?

2) Чи готові Ви особисто до роботи з безробітними, як з окремою категорією дорослих?

3) Хто, на Вашу думку, повинен цим займатися?

4) Які зміни Ви запропонували б внести у підготовку безробітних з метою поліпшення їх професійного навчання?

5) Чи виконує, на Вашу думку, навчальний заклад завдання формування компетентнісного фахівця серед числа безробітних?

6) Чи вмотивовані слухачі курсів до отримання нових професійних знань?

Проаналізувавши відповіді респондентів, маємо таку картину. Більшість респондентів (62,3%) вважає, що завдання формування компетентнісного фахівця серед числа безробітних навчальний заклад виконує лише частково. Тому 73% опитаних доцільним вважають створення спеціальної моделі підготовки безробітних з урахуванням специфіки роботи з дорослими. Проте особисто готовими до розв'язання цього складного завдання визнали себе лише 25,3% респондентів. Більшість опитаних (55,8%) вважає, що цим мають опікуватися або ж куратори груп, або ж викладачі спеціальних дисциплін (40%). Серед пропозицій щодо того, які зміни варто внести у процес підготовки безробітних у навчальному закладі з метою поліпшення рівня їх підготовки, заслуговують на увагу такі:

– прослухати курс лекцій щодо спеціальної організації професійної підготовки безробітних (44% опитаних);

– для викладання на курсах залучити спеціально підготовлених спеціалістів та професіоналів (49,1%);

– змінити принципи формування груп слухачів або проводити власний відбір претендентів на навчання (35,7%).

Отже, можемо зробити попередній висновок, що потреба в розробці і впровадженні моделі підготовки безробітних з урахуванням специфіки роботи з дорослими очевидна. Крім того, в деяких відповідях вказуються навіть шляхи та напрями втілення цього завдання в життя.

Для визначення необхідності формування готовності педагогічних працівників до роботи з дорослими респондентам було поставлене наступне запитання: «На скільки важливим, на Вашу думку, є врахування особливостей навчання дорослих у ході професійної підготовки безробітних?»

А) не важливим (1 бал); Б) швидше не важливим, ніж важливим (2 бали); В) швидше важливим, ніж навпаки (3 бали); Г) важливим (4 бали); Д) принципово важливим (5 балів)».

На підставі отриманих відповідей визначався середній бал по кожній із груп опитаних (слухачі, інженерно-педагогічні працівники, слухачі-випускники), для цього додавались усі бали і ділилися на кількість опитаних у кожній групі. Отримані результати показані на рис. 3.2.

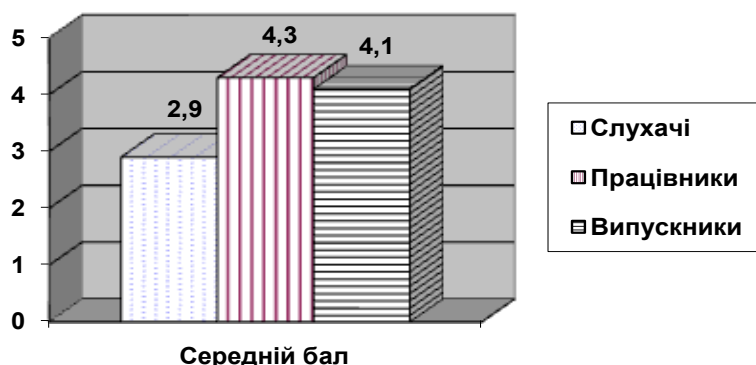


Рис. 3.2. Важливість формування готовності до роботи з дорослими (за 5-ти бальною системою)

Відповідь лише на одне запитання не могло однозначно показати думку респондентів, тому наступне запитання носило уточнюючий характер: «Яке місце займає компонент «Особливості навчання дорослих» у структурі готовності ПТНЗ до підготовки безробітних? Вкажіть цифрами (1-8) у порядку спадання від найважливішого до менш важливішого:

№	Компонент структури готовності	Ранг
1	Кадровий склад	
2	Зміст підготовки	
3	Особливості навчання дорослих	
4	Форми та методи навчання	
5	Технічна база	
6	Підручники та посібники	
7	Досвід підготовки	
8	Мікроклімат у колективі	

На підставі отриманих відповідей визначався середній ранг компонента «Особливості навчання дорослих» по кожній із груп опитаних (учні, інженерно-педагогічні працівники, випускники), для цього додавались усі бали і ділилися на кількість опитаних у кожній групі. Отримані результати показані на рис. 3.3.

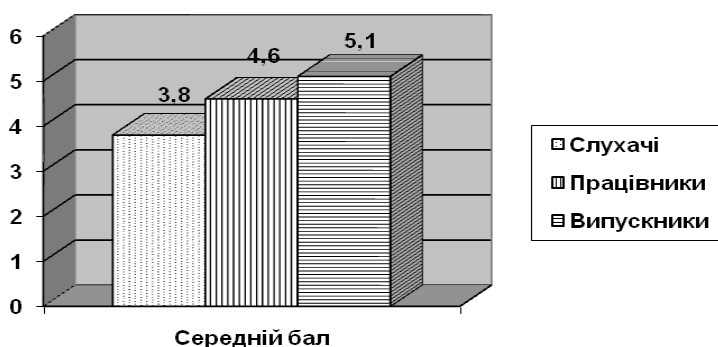


Рис. 3.3. Ранг компонента «Особливості навчання дорослих» у 8-ранговій структурі готовності ПТНЗ до підготовки безробітних

Порівняльний аналіз рисунків 3.2 і 3.3 свідчить про те, що незважаючи на низьку оцінку слухачами важливості врахування специфіки навчання дорослих,

вони підсвідомо розуміють важливість цього компонента у структурі професійного навчання безробітних. Щодо слухачів-випускників, тут очевидним є розуміння важливості врахування специфіки навчання дорослих, оскільки вони як ніхто це відчули у ході підвищення кваліфікації або перепідготовки у ПТНЗ. Слід також зазначати, що певний відсоток інженерно-педагогічних працівників поставили специфіку навчання дорослих чи не на остатнє місце у структурі професійного навчання безробітних. Це доводить необхідність роботи не тільки зі слухачами, а й з викладацьким складом щодо підняття розуміння важливості врахування специфіки навчання дорослих у ході підготовки фахівців на замовлення ДСЗУ.

Компонентами, що впливають на успішну професійну підготовку безробітних у ПТНЗ, є наступні: готовність слухача, готовність педагогів, зміст підготовки і комплекс навчально-методичного забезпечення. Наступне запитання анкети було спрямоване на визначення внеску кожного з цих компонентів на процес професійної підготовки безробітних.

Аналіз одержаних відповідей виявив, що кожна з груп респондентів по-різному ставиться до внеску зазначених компонентів на процес професійної підготовки безробітних (див. рис. 3.4).

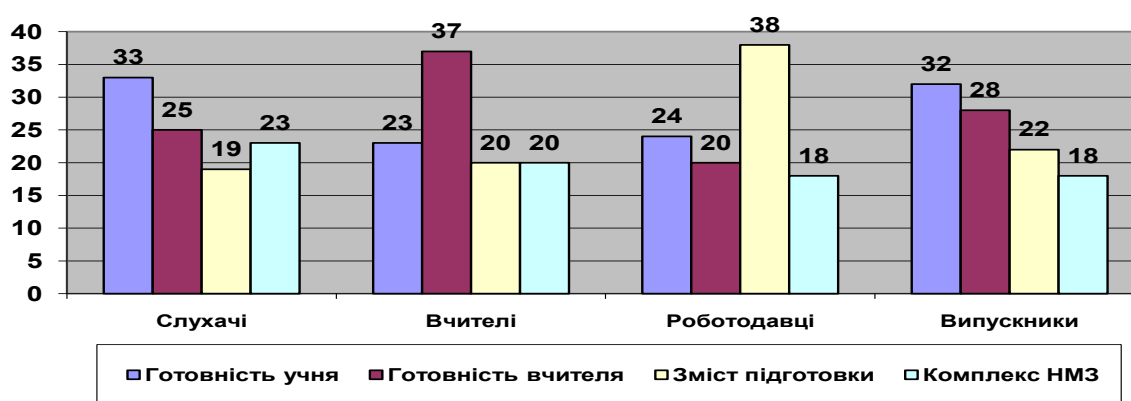


Рис. 3.4. Думка учасників навчально-виховного процесу щодо впливу визначених компонентів на процес професійної підготовки безробітних (у відсотках)

На основі отриманих відповідей на це запитання, відповідно до визначених компонентів готовності до професійної підготовки безробітних, з урахуванням думки експертів щодо внеску кожної групи опитаних у вагу компонента, було визначено вагу компонентів у складі кваліметричної моделі (див. табл.3.6).

Таблиця 3.6

Кваліметрична модель професійної підготовки безробітних

№	Компонент	Слухачі	Інженерно-педагогічні працівники	Роботодавці	Випускники	Вага компонента
1	Суб'єкт-суб'єктний	0,33	0,23	0,24	0,32	0,2755
2	Функціонально-процесуальний	0,25	0,37	0,20	0,28	0,2725
3	Змістово-інформаційний	0,19	0,20	0,38	0,22	0,2570
4	Організаційно-результативний	0,23	0,20	0,18	0,18	0,1950
	Внесок кожної групи у вагу компонента	0,2	0,25	0,3	0,25	1,00

Таким чином, на основі кваліметричної моделі встановлено:

$$F(x) = 0,2755 \text{ ССК} + 0,2725 \text{ ФПК} + 0,257 \text{ ЗІК} + 0,195 \text{ ОРК}$$

де $F(x)$ – професійна підготовка безробітних, ССК – суб'єкт-суб'єктний компонент, ФПК – функціонально-процесуальний компонент, ЗІК – змістовно-інформаційний компонент, ОРК – організаційно-результативний компонент.

Наступним кроком констатуючої частини експерименту стало уточнення компонентів кваліметричної моделі професійної підготовки безробітних.

Суб'єкт-суб'єктний компонент відображає усвідомлення слухачами власних потреб і розвиток мотивації до підняття професійного рівня, а також вміння адаптуватися до умов навчання і до майбутнього місця працевлаштування. Показниками цього компонента є:

– наявність мотивації щодо здобуття фахових знань (ССК-1);

- усвідомлення необхідності засвоєння визначеного обсягу знань для здобуття професійної освіти (ССК-2);
- самостійність цілепокладання у пізнавальній діяльності, рівень розумової активності (ССК-3);
- соціальна і психологічна адаптація до групи та навчального закладу (ССК-4);
- переконаність у необхідності самовиховання та самовдосконалення, застосування методів рефлексії та редукції (ССК-5).

На основі опитування 90 інженерно-педагогічних працівників, 10 працівників науково-методичних установ і 30 представників роботодавців визначено кваліметричну модель першого компонента (див. табл. 3.7).

Таблиця 3.7

**Кваліметрична модель суб'єкт-суб'єктного компонента
професійної підготовки безробітних**

№	Компонент	Показники компонента	Вага у складі компонента	Вага у загальній моделі
1	<i>Суб'єкт-суб'єктний компонент</i>	ССК-1	0,17	0,0476
		ССК-2	0,21	0,0588
		ССК-3	0,20	0,0560
		ССК-4	0,17	0,0476
		ССК-5	0,25	0,0700
			1,0	0,28

Функціонально-процесуальний компонент визначає систему знань педагога, які дозволяють здійснювати процес професійного навчання безробітних. Показниками цього компонента є знання:

- форм і методів роботи зі слухачами, необхідні для організації ефективного навчального процесу дорослих (ФПК-1);
- специфіки роботи фахівців невиробничої сфери та їх відображення у навчальному матеріалі (ФПК-2);

– процесів діагностики рівня знань та умінь слухачів, готовності до виконання навчальних завдань (ФПК-3);

– засобів комунікації, вербального і невербального впливу на слухачів з метою формування належного рівня мотивації до навчання та адаптації у середовищі ПТНЗ (ФПК-4);

– форм і методів самоорганізації, рефлексії тощо (ФПК-5).

Як і в попередньому випадку, опитано 90 інженерно-педагогічних працівників, 10 працівників науково-методичних установ, 30 представників роботодавців та 790 випускників, і в такий спосіб визначено кваліметричну модель другого компонента (див. табл.3.8).

Таблиця 3.8

**Кваліметрична модель функціонально-процесуального компонента
професійної підготовки безробітних**

№	Компонент	Показники компонента	Вага у складі компонента	Вага у загальній моделі
1	Функціонально-процесуальний компонент	ФПК-1	0,25	0,0675
		ФПК-2	0,14	0,0378
		ФПК-3	0,24	0,0648
		ФПК-4	0,25	0,0675
		ФПК-5	0,12	0,0324
			1,0	0,27

Змістово-інформаційний компонент відображає комплекс знань та установок, які спрямовані на здобуття високого кваліфікаційного рівня фахівця і відображені в навчальних планах і програмах підготовки безробітних відповідно до вимог ринку та працедавця. Показниками цього компонента є:

- наявність чітких кваліфікаційних вимог до фахівця (ЗІК-1);
- врахування досвіду слухача при складанні індивідуального плану (ЗІК-2);
- можливість практичного застосування отриманих знань (ЗІК-3);
- реалізація принципу випереджального навчання (ЗІК-4);

– збільшення кількості годин на практичне навчання (ЗІК-5).

Проведене опитування цієї ж вибірки респондентів дозволило визначити кваліметричну модель третього компонента (див. табл. 3.9).

Таблиця 3.9

**Кваліметрична модель змістово-інформаційного компонента
професійної підготовки безробітних**

№	Компонент	Показники компонента	Вага у складі компонента	Вага у загальній моделі
1	<i>Змістово-інформаційний компонент</i>	ЗІК-1	0,30	0,0780
		ЗІК-2	0,10	0,0260
		ЗІК-3	0,25	0,0650
		ЗІК-4	0,11	0,0286
		ЗІК-5	0,24	0,0624
			1,0	0,26

Організаційно-результативний компонент відображає створення та використання комплексу навчально-методичного забезпечення, яке спрямоване на управління процесом навчання безробітних в умовах ПТНЗ. Показниками цього компонента є:

- методика відбору безробітних на професійне навчання на основі критеріїв, що дозволяють об'єктивно оцінити їх готовність до професійного навчання (ОРК-1);
- наявність інституту кураторства (ОРК-2);
- алгоритм адаптації безробітних до процесу навчання у ПТНЗ (ОРК-3);
- педагогічний і психологічний моніторинг ходу навчального процесу (ОРК-4);
- стан задоволення процесом і результатом професійного навчання безробітними (ОРК-5).

Проведене опитування цієї ж вибірки респондентів дозволило визначити кваліметричну модель четвертого компонента (див. табл. 3.10).

Таблиця 3.10

**Кваліметрична модель організаційно-результативного компонента
професійної підготовки безробітних**

№	Компонент	Показники компонента	Вага у складі компонента	Вага у загальній моделі
1	<i>Організаційно-результативний компонент</i>	ОРК-1	0,25	0,0500
		ОРК-2	0,26	0,0520
		ОРК-3	0,29	0,0580
		ОРК-4	0,10	0,0200
		ОРК-5	0,10	0,0200
			1,0	0,20

Кожен із компонентів не можна розглядати ізольовано від інших. Вони взаємно впливають один на одного, посилюючи або послаблюючи загальну дію. Виділені показники дозволяють визначити рівень готовності учасників навчального процесу до професійної підготовки безробітних у ПТНЗ невиробничої сфери.

У процесі *оцінки* суб'єкт-суб'єктного *компонента на базі мотиваційного критерію* виявилось, що слухачі мають низький рівень вмотивованості до формування професійних компетенцій і не завжди вміють ставити перед собою цілі, шукати шляхи їх реалізації.

При цьому, усвідомлюють шляхи і засоби досягнення поставленої мети: добре – 11%; задовільно – 65%, погано – 17%; не розуміють взагалі – 7%. Слухачами були виділені труднощі, з якими вони стикаються в процесі особистого і професійного саморозвитку: незнання самого себе – 57%; невіра в завтрашній день – 43%; незатребуваність у сучасному суспільстві – 63%; брак матеріальних засобів – 47%; низький рівень викладання – 22%; брак певних знань – 18%; брак часу – 21%; лінь – 13%; важко відповісти – 7%. Узагальнені

результати визначення рівня сформованості суб'єкт-суб'єктного *компонента на базі мотиваційного критерію* відображені на рис.3.5.

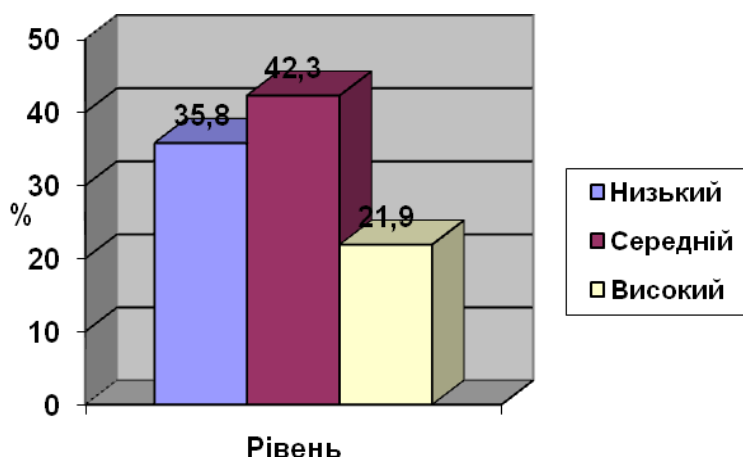


Рис. 3.5. Розподіл слухачів за рівнем сформованості суб'єкт-суб'єктного компонента

Отримані результати свідчать про недостатню роботу спеціалістів ДСЗУ щодо профорієнтації та мотивації навчання, усвідомлення значення мотиваційної складової у професійній діяльності, переконаності в необхідності самовдосконалення. У рамках нашої роботи це дає сподівання можливості проведення адекватної роботи зі слухачами на предмет підняття рівня мотивації у ході професійної підготовки.

Опрацювання отриманих відповідей на тестові завдання з метою оцінки функціонально-процесуального компоненту на базі операційного критерію дозволило побудувати наступну діаграму (див. рис. 3.6). Вона свідчить про низький рівень готовності викладачів до професійного навчання безробітних (31,6% інженерно-педагогічних працівників). Лише 14,2% педагогів готові до організації ефективного процесу навчання безробітних. Половина протестованих (54,2%) виявила середні знання, що свідчить про значний потенціал педагогічних працівників у контексті професійного навчання безробітних у ПТНЗ невиробничої сфери.

Оцінка показників змістовно-інформаційного компонента на базі когнітивного критерію проілюстровано на рис. 3.7.

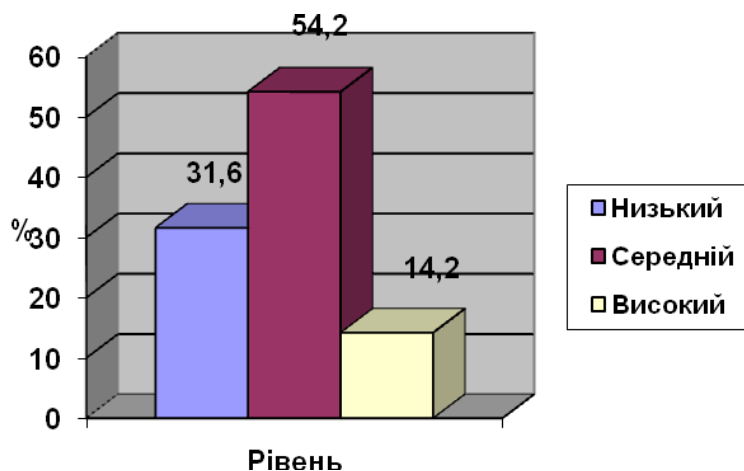


Рис. 3.6. Розподіл педагогічних працівників за рівнем сформованості функціонально-процесуального компонента

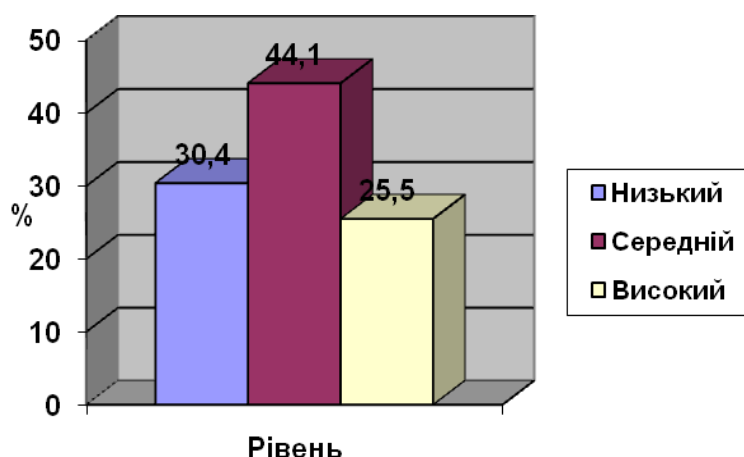


Рис. 3.7. Рівні сформованості змістовно-інформаційного компонента

Отримані результати свідчать про невідповідність існуючих програм професійного навчання безробітних до вимог ринку. Вони не завжди узгоджені з роботодавцями, містять застарілу інформацію, не відображають зміни технологій і перспектив розвитку.

Оцінка показників організаційно-результативного компонента на базі управлінського критерію проілюстрована на рис. 3.8.

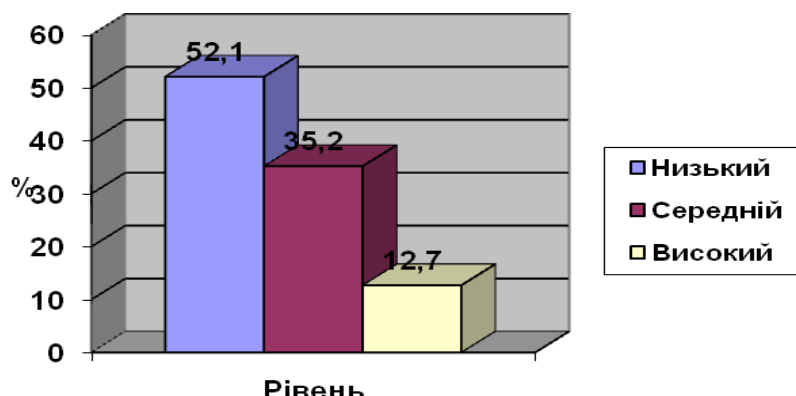


Рис. 3.8. Рівні сформованості організаційно-результативного компонента

Визначимо загальний рівень сформованості готовності учасників навчального процесу до професійної підготовки безробітних у ПТНЗ невинробничої сфери шляхом зважених коефіцієнтів кваліметричної моделі на підставі визначених компонентів

$$F(x) = 0,2755 \text{ ІССК} + 0,2725 \text{ ФПК} + 0,2570 \text{ ЗІК} + 0,195 \text{ ОРК}$$

Таблиця 3.11

Сформованість готовності учасників навчального процесу до професійної підготовки безробітних у ПТНЗ невинробничої сфери (на базі зважених коефіцієнтів кваліметричної моделі)

№	Компонент	Вага компонента	Низький	Середній	Високий	Сума
			35,80	42,30	21,90	100
1	Суб'єкт-суб'єктний	27,55	9,86	11,65	6,03	0,2755
			31,60	54,20	14,20	100
2	Функціонально-процесуальний	27,25	8,61	14,77	3,87	0,2725
			30,40	44,10	25,50	100
3	Змістово-інформаційний	25,7	7,81	11,33	6,55	0,257
			52,10	35,20	12,70	100
4	Організаційно-результативний	19,5	10,16	6,86	2,48	0,195
			36,45	44,62	18,93	100,00

Отримані результати відображено на рис. 3.9.

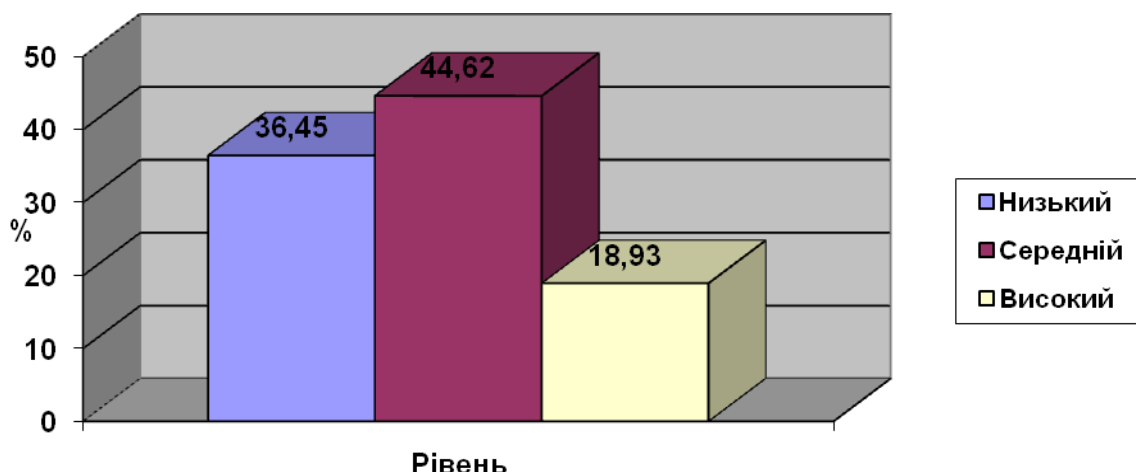


Рис. 3.9. Загальний рівень сформованості готовності учасників навчального процесу до професійної підготовки безробітних у ПТНЗ невинробничої сфери за результатами констатувального експерименту

Отже, результати дослідної роботи у ході констатувальної частини експерименту практично відображають одну тенденцію – низький рівень готовності учасників навчального процесу до професійної підготовки безробітних у ПТНЗ невинробничої сфери. Виявлено, що система підготовки і перепідготовки інженерно-педагогічних працівників не забезпечує належної готовності до роботи з дорослими; навчальні плани професійної підготовки безробітних не відображають реальних потреб працедавців і вимог ринку; процес навчання безробітних слабо керований і не сприяє адаптації слухачів до навчального середовища ПТНЗ. Зафіксовано також низький рівень вмотивованості слухачів до формування професійних компетенцій, які є основою майбутнього працевлаштування.

Отриманий розподіл генеральної вибірки дозволить нам визначити склад експериментальних і контрольних груп, щоб забезпечити достовірність та валідність експериментальної роботи.

Результати формувального та узагальнювального експерименту

Сутність формувального етапу експерименту полягала в реалізації моделі професійної підготовки безробітних у ПТНЗ невиробничої сфери, в основу якої покладено теоретичні засади та педагогічні умови, визначені у перших розділах дисертації. В організаційному плані експериментальна програма реалізовувалась такими засобами: спецкурс «Особливості професійного навчання безробітних» для педагогів, тренінг з мотивації та адаптації для слухачів ДСЗУ, впровадження роботи куратора та механізму формування груп на підставі результатів вхідних тестів.

Після завершення формувального етапу експерименту було проведено прикінцевий зріз із метою перевірки ефективності вибраних нами засобів впливу на формування готовності учасників навчального процесу до професійної підготовки безробітних. На даному етапі було поставлене завдання визначити динаміку зміни рівнів готовності за усіма компонентами. Оскільки перевірка результативності використання запропонованих засобів є певним виміром наближення до реального прогнозованого результату, під час формувального етапу експерименту було реалізовано таку ж сукупність методів діагностики рівнів готовності, що і на стадії констатувального експерименту.

Отримані результати наведені у табл. 3.12.

Аналіз отриманих результатів показує прогнозовані результати зростання рівня готовності, що дозволяє говорити про ефективність розробленої моделі, обґрунтованих педагогічних умов, а також комплекту навчально-методичного забезпечення для їх реалізації.

Порівняння отриманих результатів з даними, одержаними на початку експерименту, засвідчили, що за усіма окремими критеріями та за узагальненими показниками рівні готовності зросли порівняно з даними констатувального етапу роботи (табл.3.13).

Таблиця 3.12

**Сформованість готовності учасників навчального процесу
до професійної підготовки безробітних у ПТНЗ невиробничої сфери
(формувальний експеримент)**

№	Компонент	Вага компонента	Низький	Середній	Високий	Сума
			19,60	54,30	26,10	100
1	Суб'єкт-суб'єктний	27,55	5,40	14,96	7,19	0,2755
			21,90	45,40	32,70	100
2	Функціонально-процесуальний	27,25	5,97	12,37	8,91	0,2725
			24,80	46,70	28,50	100
3	Змістово-інформаційний	25,7	6,37	12,00	7,32	0,257
			25,40	41,70	32,90	100
4	Організаційно-результативний	19,5	4,95	8,13	6,42	0,195
			22,69	47,46	29,84	100,00

Таблиця 3.13

**Результати визначення рівнів готовності учасників навчального процесу
на початку і наприкінці експерименту**

Критерії	Рівні	Відсотки		Критерії	Рівні	Відсотки	
		Початок	Кінець			Початок	Кінець
Мотиваційний	Н	35,8	19,6	Когнітивний	Н	30,4	24,8
	С	42,3	54,3		С	44,1	46,7
	В	21,9	26,1		В	25,5	28,5
Операційний	Н	31,6	21,9	Управлінський	Н	52,1	25,4
	С	54,2	45,4		С	35,2	41,7
	В	14,2	32,7		В	12,7	32,9

Узагальнивши результати діагностичного дослідження, зібрані у ході проведення контрольного зрізу, ми виявили динаміку у всіх рівнях за усіма виділеними нами критеріями та їхніми показниками (див. рис. 3.10).

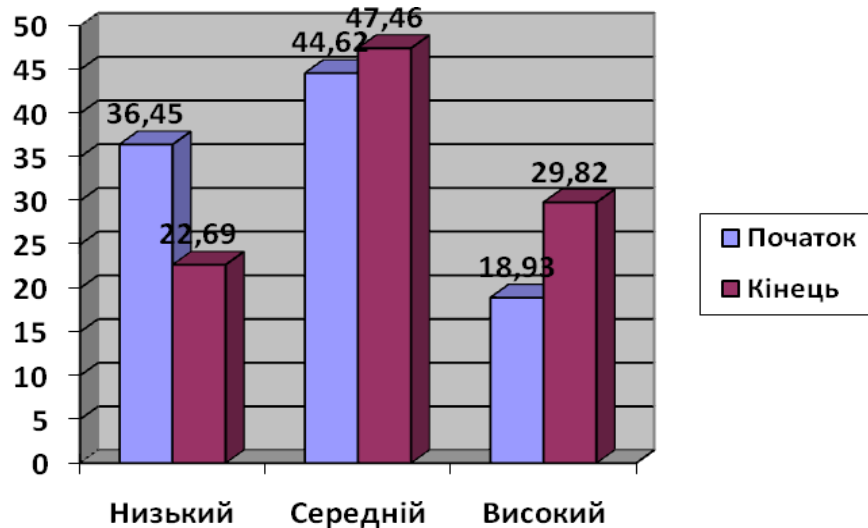


Рис. 3.10. Динаміка узагальнених рівнів готовності учасників навчального процесу до підготовки безробітних (на початку і в кінці експерименту)

Перевірка достовірності отриманих результатів здійснювалася з використанням t-критерію Стьюдента, але вже при залежних вибірках, до яких відносять результати однієї і тієї ж групи респондентів до і після експерименту (вплив незалежної змінної). Для цих цілей використовувалася формула:

$$t = \frac{\sum d}{\sqrt{\frac{n \sum d^2 - (\sum d)^2}{n-1}}}$$

де d – різниця між результатами в кожній порівнюваній парі до і після експерименту; $\sum d$ – сума цих часткових різниць; $\sum d^2$ – сума квадратів часткових різниць; n – число учасників.

З огляду на те, що значення $t_{\text{табл}}=2,66$ менше, ніж $t_{\text{емп}}=14,94$, можемо стверджувати про заперечення нуль-гіпотези, що свідчить про збільшення рівня готовності учасників навчального процесу до підготовки безробітних за рахунок введених активних чинників з вірогідністю 95%.

Таким чином, експериментальна робота мала позитивний характер і підтвердила припущення, що реалізація теоретичних положень, обґрунтованих у перших розділах, призведе до зростання рівня готовності учасників навчального процесу до підготовки безробітних у ПТНЗ невиробничої сфери. Аналіз результатів формувального етапу експерименту підтвердив наявність в учасників навчального процесу значного потенціалу для ефективного впливу на якість професійної підготовки безробітних.

Висновки до третього розділу

Модель професійної підготовки безробітних у ПТНЗ базується на чотирьох підходах (андрагогічному, компетентнісному, особистісному та системному) та конкретизується провідними принципами: неперервності, мобільності та адаптивності. Методологічну роль відіграють міждисциплінарний підхід перетину наук серед підходів і принцип неперервності. Загальнопедагогічні підходи формують теоретичні основи побудови моделі, а принципи мобільності та адаптивності спрямовані на реалізацію практичних цілей.

Для визначення ефективності процесу навчання безробітних у ПТНЗ на основі обґрунтованих педагогічних умов обрано мотиваційний, когнітивний, операційний та управлінський критерії. У процесі моделювання між педагогічними умовами, компонентами та критеріями професійної підготовки безробітних встановлені такі співвідношення:

- підвищення рівня мотивації та адаптації слухачів до набуття професійних компетенцій – суб'єкт-суб'єктний компонент (активне учіння на базі співпраці, взаємодопомоги членів команди, співпереживання) – готовність слухача;

- оновлення змісту професійної підготовки безробітних з урахуванням вимог ринку праці та ринку освітніх послуг – змістовно-інформаційний компонент (професійні компетенції, навчальні плани і програми) – оновлені навчальні програми і плани;

– формування готовності педагогічних працівників ПТНЗ до процесу навчання безробітних – функціонально-процесуальний компонент (форми, методи, технології навчання) – готовність викладача;

– організація управління процесом професійної підготовки безробітних у ПТНЗ – організаційно-результативний компонент (робота куратора, комплексне забезпечення процесу навчання) – управлінська готовність.

Спираючись на наявний досвід використання форм навчання у професійно-технічній освіті, необхідно вибирати з існуючих лише ті форми навчання, які відповідають контингентові груп безробітних. Необхідність скорочення періоду навчання безробітних змушує використати методи, які впливають не лише на інтелектуальний потенціал слухачів, але й на їх емоції. Тому перевага надається активним методом навчання.

Результати констатувального етапу експерименту показали, що за всіма критеріями учасники навчального процесу перебувають переважно (понад 80%) на низькому та середньому рівнях. Це означало, що слухачі невмотивовані, педагоги не володіють навичками роботи з дорослими, зміст навчальних планів «відірваний» від вимог працедавця, процес організації підготовки безробітних слабо керований.

В організаційному плані програма формувального експерименту реалізовувалась за допомогою авторського спецкурсу «Особливості професійного навчання безробітних», тренінгів з мотивації та адаптації для слухачів ДСЗУ, організації роботи куратора та формування груп на підставі результатів вхідних тестів. Порівняння результатів з даними, одержаними на початку експерименту, засвідчили, що за усіма окремими критеріями та за узагальненими показниками вони якісно зросли. Отримані результати були перевірені за допомогою статистичних критеріїв.

Основні матеріали розділу висвітлені у публікаціях [83], [192], [196], [201], [204].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації наведено практичне узагальнення й нове вирішення наукового завдання щодо виявлення педагогічних умов професійної підготовки безробітних у ПТНЗ невинробничой сфери. Це дало змогу зробити такі висновки:

1. Безробіття як результат формування ринкових стосунків стало реальним чинником, що визначає нову основу взаємодії системи освіти і професійно-трудової сфери та необхідність нових підходів до професійної перепідготовки працівника відповідно до нових умов реалізації трудового потенціалу. Наявні прогалини в теоретичних розробках питань професійного навчання безробітних у ПТНЗ суттєво стримують впровадження інноваційних освітніх моделей і негативно позначаються на ефективності навчального процесу, а сучасна практика підвищення кваліфікації і перепідготовки безробітних вимагає нових підходів до розуміння й організації навчального процесу, які б повніше враховували індивідуальні потреби безробітного, його реальні можливості та здібності, специфіку його професійної діяльності.

У наукових працях, присвячених безпосередньо проблемам безробітних, процес професійної підготовки вивчався на моделях навчання у ПТНЗ, а результати і висновки переносилися на сферу безробітних без урахування її особливостей. У цих роботах висвітлювалися лише окремі питання, пов'язані зі змістом навчання та організаційними аспектами. Проблема організації професійної підготовки безробітних повинна розглядатися в широкому міждисциплінарному діапазоні, оскільки є об'єктом вивчення різних наук (соціологічних, економічних, педагогічних, психологічних). Тому професійну підготовку безробітних у ПТНЗ необхідно здійснювати крізь призму методологічного (міждисциплінарного) та загальнонаукових (андрагогічний, компетентнісний, особистісний, системний) підходів, які відображають взаємозв'язки цих наук.

2. Науково-педагогічний аналіз і результати експериментальної роботи дають підстави сформулювати педагогічні умови професійної підготовки

безробітних у ПТНЗ невинробничой сфери: підвищення рівня мотивації та адаптації слухачів до набуття професійних компетенцій; оновлення змісту професійної підготовки безробітних з урахуванням вимог ринку праці та ринку освітніх послуг; формування готовності педагогічних працівників ПТНЗ до процесу навчання безробітних; організація управління процесом професійної підготовки безробітних у ПТНЗ.

Підвищення рівня мотивації слухачів до набуття професійних компетенцій впливає на вирішення основного завдання – підготовку працівників, спроможних швидко адаптуватися до технологічних змін у відповідній галузі (забезпечується проведенням відповідних тренінгів для слухачів). Оновлення змісту професійної підготовки безробітних, особливо в галузі інформаційно-комунікаційних технологій, з урахуванням вимог ринку праці й ринку освітніх послуг є однією з умов, яка забезпечує відображення в навчальних планах і програмах перспективно-спроектованих знань, їх інтегративність, технологічне спрямування.

Для формування готовності педагогічних працівників ПТНЗ до організації процесу навчання безробітних розроблено спецкурс «Особливості професійного навчання безробітних». В основі цього спецкурсу – усвідомлення педагогами цілей професійної підготовки безробітних відповідно до вимог часу і ринку; врахування особливостей роботи з дорослими; вибір форм і методів навчання; системне вивчення свого предмета з урахуванням ІКТ; постійне удосконалення педагогічної майстерності.

Комплекс навчально-методичного забезпечення професійної підготовки безробітних включає: довідник куратора груп слухачів на замовлення ДСЗУ; алгоритм адаптації безробітних до процесу навчання у ПТНЗ; методику відбору безробітних на професійне навчання на основі критеріїв, що дозволяють об'єктивно оцінити їх готовність до професійного навчання; вибір оптимальних технологій управління професійною підготовкою безробітних; механізми психологічного супроводу та адаптації безробітних.

3. Обґрунтування загальнонаукових підходів до професійної підготовки безробітних у ПТНЗ невиробничої сфери, дозволило розробити модель професійної підготовки безробітних. Вона розкриває вплив зовнішніх і внутрішніх чинників на професійну підготовку безробітних як одну із ланок неперервної освіти і забезпечує реалізацію визначених науково-теоретичних підходів у суб'єкт-суб'єктному, змістовно-інформаційному, функціонально-процесуальному та організаційно-результативному компонентах навчального процесу. При цьому вибір форм навчання має здійснюватися з урахуванням типу безробіття, вимог до професійно-соціальної компетентності робітника, індивідуальних можливостей щодо опанування змісту навчання.

Визначено критерії та рівні організації професійної підготовки безробітних. *Мотиваційний критерій* дає уявлення про потреби і мотиви безробітних, серед яких найбільш значущим є професійний інтерес і бажання до професійного самовизначення, самовдосконалення та самоствердження. *Когнітивний критерій* свідчить про відповідність обсягу знань у курсі, який необхідний для формування конкурентоспроможного фахівця на ринку невиробничої сфери. *Процесуальний критерій* – мірило сформованості сукупності професійних умінь і навичок педагогів, необхідних для роботи з безробітними. *Управлінський критерій* – мірило задоволення безробітними організацією процесу навчання, яке вказує на адаптацію безробітного в ПТНЗ, належний супровід групи куратором у процесі навчання. Відповідно до критеріально-рівневого підходу ступінь готовності за кожним критерієм діагностується за високим, середнім і низьким рівнями.

4. На підставі сформульованих педагогічних умов розроблено навчально-методичні матеріали для підготовки безробітних, що включають: анкети для визначення рівня вмотивованості слухачів до професійної навчання; тести для визначення рівня готовності педагогічних працівників до організації навчання дорослих; механізми формування змісту робочих програм з урахуванням вимог роботодавця, професійних і особистісних інтересів безробітних; способи

корегування й оновлення навчально-методичних матеріалів у відповідності зі змінами у сфері підготовки.

Відповідно до визначених компонентів навчального процесу безробітних, з урахуванням думки експертів щодо внеску кожної групи опитаних у вагу компонента, визначено вагу компонентів і побудовано кваліметричну модель, що дозволила експериментально перевірити правомірність і практичну придатність запропонованих педагогічних умов.

Порівняльна характеристика та кількісно-якісна інтерпретація результатів констатувального і формувального етапів експерименту щодо перевірки ефективності педагогічних умов, моделі та навчально-методичного забезпечення професійної підготовки безробітних у ПТНЗ невиробничої сфери з вірогідністю 95% підтвердила їх результативність, оскільки за усіма окремими критеріями та за узагальненими показниками рівні готовності на формувальному етапі зросли порівняно з даними констатувального етапу роботи.

Теоретичні та практичні результати дисертаційного дослідження можуть бути використані в науково-методичних і навчально-методичних центрах професійно-технічної освіти Міністерства освіти і науки України, у центрах професійно-технічного навчання ДСЗУ, у ПТНЗ, що здійснюють підготовку безробітних з метою розробки системи заходів, спрямованих на удосконалення процесу професійного навчання безробітних.

Здійснене дослідження, звісно, не вичерпує всіх аспектів проблеми професійного навчання безробітних у ПТНЗ. Подальших досліджень потребують: теорія управління професійним навчанням безробітних як відкритою, синергетичною освітньою системою; науково-методичне та дидактичне забезпечення професійного навчання безробітних за інтегрованими професіями; світові тенденції щодо професійного навчання дорослого населення; оцінювання ефективності професійного навчання безробітних у ПТНЗ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агапова М. Б. Формування професійних інтересів учнів професійно-технічних навчальних закладів у процесі фахової підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М. Б. Агапова. — Житомир, 2008. — 20 с.
2. Акімова О. В. Творче мислення як ключова компетентність педагогічної освіти / О. В. Акімова // Сучасні інформ. технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. — 2008. — Вип. 17. — 493 с.
3. Андреева Г. М. Социальная психология. / Г. М. Андреева — [3-е изд.]. — М. : Наука, 1994.
4. Баранов Н. П. Повышения эффективности обучения безработных граждан в учреждениях среднего профессионального образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Баранов Николай Петрович. — М., 2003. — 205 с.
5. Баранов Н. П. Теоретико-методологические основания дифференцированного подхода в постдипломном педагогическом образовании: автореф. дис. на соиск. науч. степ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Н. П. Баранов. — СПб., 2004. — 48 с.
6. Батышев С. Я. Подготовка рабочих в средних профессионально-технических училищах / С. Я. Батышев. — М. : Педагогика, 1988. — 176 с.
7. Беспалько О. В. Соціальна робота в громаді: навч. посіб. / О. В. Беспалько — К. : Центр навч. л-ри, 2005. — 176 с.
8. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. — М. : Педагогика, 1989. — 190 с.
9. Бідюк Н. М. Теорія і практика професійного навчання безробітних у США: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Бідюк Наталя Михайлівна. — К., 2009.

10. Білик О.С. Педагогічні умови інтеграції методів навчання фахових дисциплін майбутніх будівельників у вищих технічних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Білик Оксана Сергіївна. — Вінниця., 2009.

11. Богиня Д. П. Основи економіки праці: навч. посіб. / Д. П. Богиня, О. А. Грішнова — К. : Знання Пресс, 2000. — 313 с.

12. Болсун С. А. Розвиток педагогічної техніки вчителя в процесі підвищення кваліфікації: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / С. А. Болсун. — К., 2002. — 21 с.:

13. Большедворская М. В. Становление ключевых компетенций в процессе профессионального обучения безработных : дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Большедворская Марина Владимировна. — Иркутск, 2006 — 188 с.

14. Бохонкова Ю. О. Особистісні чинники соціально-психологічної адаптації першокурсників до умов вищих навчальних закладів: дис ... канд. психологічних наук: 19.00.05 / Бохонкова Юлія Олександрівна. — Луганськ, 2005. — 207 с.

15. Браже Т. Г. Принципы оценки деятельности андрагога / Т. Г. Браже // Андрагог в открытом обществе : матер. рос.-польского семинара — СПб. ; Иркутск : Рюск, 2000. — 242 с.

16. Брилін Б. А. Педагогічні основи музично-творчого розвитку учнів старших класів у сучасних формах дозвілля: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Б. А. Брилін. — К., 1998. — 40 с.

17. Брилін Б. А. Проблеми духовного виховання в контексті національної культури / Б. А. Брилін // Сучасні інформ. технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми — К. ; Вінниця : Вінниця, — 2002. — С. 57–58

18. Буренко В. М. Андрагогічний підхід до професійної перепідготовки вчителя гуманітарного профілю: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. М. Буренко — К., 2005.
19. Буренко В. М. Андрагогічний підхід до професійної перепідготовки вчителя гуманітарного профілю: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. М. Буренко — К., 2005. — 22 с.
20. Василенко Н. В. Підготовка керівників загальноосвітніх навчальних закладів до інноваційної діяльності: автореф. дис. на здобуття канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. В. Василенко — К., 2007. — 21 с.
21. Васильєв В. В. Професійна адаптація молодих робітників в умовах формування ринкової економіки / В. В. Васильєв // Педагогіка і психологія. — 2000. — № 1. — С. 87–96
22. Васильченко В. С. Масове безробіття, його можливі наслідки і заходи щодо запобігання / В. С. Васильченко // Україна: аспекти праці. — 1996. — № 1. — С. 3–7.
23. Васильченко Л. В. Формування управлінської культури керівника школи в системі післядипломної педагогічної освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. В. Васильченко. — Тернопіль, 2006. — 20 с.
24. Вачевський М. В. Маркетинг в сферах послуг: навч. посіб. / М. В. Вачевський, В. Г. Скотний — К. : Центр навч. л-ри, 2004. — 232 с.
25. Веников В. А. Некоторые методологические вопросы моделирования / В. А. Веников // Вопр. философии. — 1964. — № 10. — С. 73–84.
26. Вершловский С. Г. Взрослый как субъект образования / С. Г. Вершловский // Педагогика. — 2003. — № 8. — С. 3–8.
27. Вільш І. Інноваційні підходи до проектування сучасної системи освіти / І. Вільш // Сучасні інформ. технології та інноваційні методики навчання в

підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. — К.; Вінниця: ДОВ Вінниця, 2002. — С. 30–34.

28. Вінник Н. Д. Розвиток особистісно-професійних якостей учнів професійно-технічних навчальних закладів у процесі підготовки до діяльності в сфері послуг : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психологічних наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н. Д. Вінник. — К., 2009. — 19 с.

29. Власова В. Класифікаційні ознаки поняття «компетентність» у сфері педагогіки / В. Власова // Наук. зап. (Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова) — 2008. — Вип. LXXIX (79). — С. 50–56 — (Сер. «Педагогічні та історичні науки»).

30. Войнаренко М. П. Організаційно-економічні основи розвитку сфери обслуговування населення в Україні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра екон. наук : спец. 08.02.01 «Економічна теорія та історія економічної думки» / М. П. Войнаренко. — К., 1995. — 38 с.

31. Гаранова Е. В. Формы и методы ОБ [Электронный ресурс] / Е. В. Гаранова. — Режим доступа: <http://www.cposo.ru/forum/index.php?act=ST&f=26&t=103&s=ece59d9c22991f60288f33f556264771>

32. Гасюк Л. М. Формування професійної етики молодших спеціалістів сфери побутового обслуговування у системі навчально-виховної роботи коледжу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. М. Гасюк — К., 2004. — 23 с.

33. Герасіна С. В. Психологічні умови формування готовності до трудової діяльності учнів професійно-технічних навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психологічних наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / С. В. Герасіна. — К., 2009. — 21 с

34. Гериш Т. В. Компетентностный подход как основа модернизации профессионального образования / Т. В. Гериш, П. И. Самойленко // Стандарты и мониторинг в образовании. — 2006. — № 2. — С. 11–15

35. Герций Ю. В. Взаимоотношения безработных и службы занятости. Эмоциональные ожидания и реальне возможности / Ю. В. Герций, С. Л. Доновский // Проффессиональный потенциал. — 1999. — № 2. — С. 14–18.

36. Гончар Е. Ю. Дидактические условия профессиональной подготовки безработных граждан: автореф. дис. на соиск. ученой степени канд пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Е. Ю. Гончар. — Екатеринбург, 1997. — 22 с.

37. Гончаренко С. У. Зміст загальної освіти і її гуманітаризація / С. У. Гончаренко // Неперервна проф. освіта: проблеми, пошуки, перспективи: моногр. — К. : Віпол, 2000. — С. 81–107.

38. Гончаренко С. У. Дидактична концепція змісту освіти / С. У. Гончаренко // Сучасні інформ. технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. — К.; Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2002. — С. 22–26.

39. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : метод. поради молодим науковцям : навч. посіб. / С.У. Гончаренко. — К. ; Вінниця : Вінниця, 2008. — 278 с.

40. Грішнова О. А. Професійно-технічна освіта в умовах формування національного ринку праці: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. екон. наук: спец. 08.00.07 «Демографія, економіка праці, соціальна економіка і політика» / О. А. Грішнова. — К., 1994. — 18 с.

41. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: моногр. — К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. — 243 с.

42. Гуралюк А. Г. Управління закладом післядипломної педагогічної освіти із застосуванням комп'ютерних технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.06 ««Теорія і методика управління освітою»» / А. Г. Гуралюк — К., 2008. — 22 с.

43. Гуревич Р. С. Застосування комп'ютерних технологій у дистанційному навчанні / Р. С. Гуревич // Педагог проф. шк. — 2002. — Вип. II. — С. 90–96.

44. Гуревич Р. С. Теоретичні та методичні засади організації навчання у професійно-технічних закладах: моногр. / Р. С. Гуревич; за ред. С. У. Гончаренка. — К.: Вищ. шк., 1998. — 229 с.

45. Гуревич Р. С. Інтеграція та диференціація курсу інформатики у професійній освіті / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія // Сучасні інформ. технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. — К.; Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2002. — С. 94–101.

46. Гуревич Р. С. Мотивационные факторы непрерывного образования педагога / Р. С. Гуревич, А. Н. Коломиец, А. В. Шестопалюк // Междунар. конф. «Образование через всю жизнь: становление и развитие непрерывного образования в рамках единого образовательного пространства евразийского экономического сообщества»: тезисы докл. — СПб. : Петрополис, 2004. — 360с.

47. Гутник Г. В. Концептуальная модель управления качеством образования в регионе: автореф. дис. на соиск. ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика» / Г. В. Гутник — Екатеринбург, 2000. — 20 с.

48. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. / В. В. Давыдов — М. : Педагогика, 1986. — 240 с.

49. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов — М. : Интор, 1996. — 544 с.

50. Давыдочев А. И. Организационно-педагогические основы профессионального обучения безработных граждан и незанятого населения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. / Давыдочев Анатолий Иванович — М., 1999 — 181 с.

51. Дементієвська Н. П. Комп'ютерні технології для розвитку учнів та вчителів / Н. П. Дементієвська, Н. В. Морзе // Інформ. технології і засоби навчання. — К.: Атака, 2005. — 272 с.

52. Демченко В. А. Самосвідомість як фактор психологічної адаптації першокурсників до навчальної діяльності: дис ... канд. психологічних наук: 19.00.07 / Демченко Вікторія Анатоліївна — Х., 2006. — 187 с.

53. Денисюк В. Психологічне забезпечення відбору і підготовки менеджерів у сфері автосервісу / В. Денисюк, В. Лущик // Проф.-техн. освіта. — 2000. — № 1. — С. 37–40.

54. Деражне Ю. Л. Развитие системы форм организации профессионального обучения в службе занятости населения : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.08. / Деражне Юрий Леонидович. — М., 2004. — 467 с.

55. Деражне Ю. Л. Педагогические основы открытого обучения в службе занятости населения : автореф. дис. на соиск. ученой степени канд. пед. наук. : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Ю. Л. Деражне — М., 1998. — 45 с.

56. Джеджула О. М. Теорія і методика графічної підготовки студентів інженерних спеціальностей вищих навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. М. Джеджула — Тернопіль, 2007. — 42 с.

57. Дидактика средней школы / [ред. М. Н. Скаткина]. — [2-е изд.]. — М., 1982. — С. 10–15.

58. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / І. М. Дичківська — К. : Академвидав, 2004. — 352 с.

59. Добренко І. А. Психологічні основи розвитку здатності до підприємництва у випускників професійно-технічних навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психологічних наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / І. А. Добренко. — К., 2006. — 22 с.

60. Додаткові матеріали до тренінгу «Метод конкретних ситуацій: розробка і застосування» в рамках проекту «Adult Learning for Local Action» [Електронний ресурс] — Режим доступу : <http://www.ngosnews.ru>

61. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. — Минск : БГУ, 1976. — 172 с.

62. Євдокимов В. І. Педагогічний експеримент: [навч. посіб. для студ. пед. вузів] / В. І. Євдокимов, Т. П. Агапова, І. В. Гавриш, Т. О. Олійник — Х. : «ОВС», 2001. — 148 с.

63. Жорова І. Я. Формування професійних здібностей майбутніх кваліфікованих робітників сфери обслуговування у професійно-технічних навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. Я. Жорова. — Вінниця, 2007. — 20 с.

64. Зайцева М. В. Шляхи вдосконалення професійного навчання безробітних в умовах сучасного ринку праці [Електронний ресурс] / М. В. Зайцева. — Режим доступу: http://www.rusnauka.com/11_EISN_2008-/Pedagogica/29705.doc.htm

65. Закон України «Про зайнятість населення» // Україна. Закони. Основні чинні кодекси і закони — Вид. 2-е., доп. — К.: Махаон, 2003. — С. 889–896.

66. Занятость, безработица, служба занятости: толковый словарь терминов и понятий — М. : Нива России, 1996. — 288 с.

67. Зеер Э. Ф. Психология личностно-ориентированного профессионального образования / Э. Ф. Зеер. — Екатеринбург.: Уральский гос. проф. пед. ун-т, 2000. — 258 с.

68. Зеер Э. Ф. Личностно-ориентированные технологии профессионального развития специалиста : науч.-метод. пособие / Э. Ф. Зеер, О. Н. Шахматова. — Екатеринбург : Уральский гос. проф. пед. ун-т. — 1999. — 212 с.

69. Злотник В. В. Організація навчання в професійно-технічних закладах на основі сучасних інформаційних технологій / В. В. Злотник // Сучасні інформ. технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. — К.; Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2000. — С. 167–168

70. Змеев С. И. Технология обучения взрослых: [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / С. И. Змеев — М. : Академия, 2002. — 128 с.

71. Змеев С. И. Образование взрослых в России и в мире / С. И. Змеев // Педагогика. — 1999. — № 6. — С. 106–108.
72. Зубко А. М. Організаційно-педагогічні умови удосконалення навчального процесу в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Зубко Анатолій Миколайович. — К., 2002.
73. Зязюн І. А. Освітня парадигма — тип культурно-історичного мислення і творчої дії суб'єктів освіти / І. А. Зязюн // Педагогіка і психологія проф. освіти : результати досліджень і перспективи. — К., 2003. — С. 15–30.
74. Зязюн І. А. Інтелектуальний творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти / І. А. Зязюн // Неперервна професійна освіта: проблеми пошуки, перспективи. — К. : Віпол, 2000. — с. 11–57.
75. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы: учеб. пособие / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, 2000. — 661 с. — (Сер. «Мастера психологии»).
76. Исмагилова Ф. С. Основы профессионального консультирования: учеб. пособие / Ф. С. Исмагилова. — М.; Воронеж: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. — 256 с.
77. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі. Соціальні сервіси та он-лайновий офіс / М. Ю. Кадемія, А. П. Кобися, В. М. Кобися. — Навчальний посібник. — Вінниця : Ландо, 2012. — 172 с.
78. Кадемія М.Ю. Методика професійного навчання з інформаційних технологій [Текст] : навчальний посібник / М. Ю. Кадемія, О. В. Шестопалюк ; Вінницький держ. педагогічний ун-т ім. Михайла Коцюбинського. — Вінниця : [б.в.], 2007. — 313 с.
79. Камінський Б. Т. З досвіду розробки проектів Державного стандарту ПТО для інтегрованих професій сфери інформаційно-комунікаційних технологій / Б. Т. Камінський, Л. К. Стечкевич // Розроблення Державних стандартів професійно-технічної освіти нового покоління: проблеми та перспективи: [матер. круглого столу] — К. : ІПТО НАПН України, 2010. — С. 13–17.

80. Камінський Б. Т. Навчальний план та програми для професійного навчання безробітних (перепідготовка) з професії «Демонстратор-консультант з продажу інформаційно-комунікаційного устаткування» / Б. Т. Камінський, Л. К. Стечкєвич, О. О. Стечкєвич, І. М. Тибель. — К.; Львів: Ін-т підготовки кадрів держ. служби зайнятості України, 2010. — 40 с.

81. Камінський Б. Т. Навчальний план та програми для професійного навчання безробітних (перепідготовка) з професії «Монтажник інформаційно-комунікаційного устаткування» / Б. Т. Камінський, Л. К. Стечкєвич, О. О. Стечкєвич, І. М. Тибель. — К.; Львів : Ін-т підготовки кадрів держ. служби зайнятості України, 2010. — 40 с.

82. Камінський Б. Т. Навчальний план та програми для професійного навчання безробітних (перепідготовка) з професії «Оператор інформаційно-комунікаційних мереж» / Б. Т. Камінський, Л. К. Стечкєвич, О. О. Стечкєвич, І. М. Тибель. — К.; Львів : Ін-т підготовки кадрів держ. служби зайнятості України, 2010. — 36 с.

83. Камінський Б. Т. Типові навчальні плани та програми для професійно-технічного навчання за робітничою професією «В'язальник схемних джгутів, кабелів та шнурів» / Б. Т. Камінський, Л. К. Стечкєвич, О. О. Стечкєвич, І. М. Тибель. — К.; Львів : Ін-т підготовки кадрів держ. служби зайнятості України, 2011. — 83 с.

84. Кирилова Г. И. Информационная подготовка специалиста в средней профессиональной школе в соответствии с требованиями рынка труда (приоритеты исследований) [Електронний ресурс] / Г. И. Кирилова. — Режим доступу : <http://www.eduhmao.ru/>

85. Киричук О. В. Психологічна концепція професійного навчання безробітних / О. В. Киричук // Бюл. ІПК ДСЗУ. — 2003. — № 1. — С. 21–23.

86. Киричук О. В. Психологія особистості апліката в контексті суб'єктно-вчинкової парадигми / О. В. Киричук // IV Всеукр. наук.-практ. конф. «Психологія

особистості безробітного» : тези доп. — К. : ІПК ДСЗУ, 2007. — С. 5–15.

87. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. — Ростов н/Д : Феникс, 1996. — 512 с.

88. Кобзар Б. С. Класний керівник / Б. С. Кобзар. — К. : Ін-т проблем виховання АПН України, 2001. — 258 с.

89. Кобильник Т. П. Методична система навчання математичної інформатики у педагогічному університеті: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання» / Т. П. Кобильник. — К., 2009. — 20 с.

90. Коваленко С. М. Тенденції розвитку освіти дорослих в Англії (остання чверть XX – початок XXI ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / С. М. Коваленко. — Житомир, 2005. — 20 с.

91. Коваль Л. Г. Соціальна педагогіка / Л. Г. Коваль, І. Д. Зверева, С. Р. Хлєбїк // Соц. робота. — К., 1997. — С. 3.

92. Козаков В. А. Психологія діяльності та навчальний менеджмент: у 2 ч. / В. А. Козаков — К., 1999. — Ч. 1: Психологія суб'єкта діяльності. — 244 с.

93. Козаков В. А. Функціонально-психологічна модель спільної діяльності освітнього менеджменту / В. А. Козаков, Д. І. Дзвінчук // Освіта і управління. — 1997. — №2. — С. 71–78.

94. Козаков В. А. Сучасні тренінгові методи : проект за програмою TACIS: / В. А. Козаков, Н. Р. Лісун, Г. О. Ковальчук та ін. — К. : TACIS, 1996. — 168 с.

95. Козлова Л. А. Диверсификация системы профессионального обучения безработных в регионе : дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05 / Козлова Людмила Александровна. — Воронеж, 2003. — 165 с.

96. Козловська І. М. Теоретико-методологічні та методичні основи інтеграції знань учнів професійно-технічної школи: дидактичні основи: моногр. / І. М. Козловська; за ред. С. У. Гончаренка. — Львів: Світ, 1999. — 302 с.

97. Козяр М. М. Застосування мультимедійних телекомунікаційних технологій у навчально-виховному процесі / М. М. Козяр, А. Д. Кузик // Сучасні інформ. технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми. — 2006. — Вип. 10 — С. 340–345.

98. Коломієць А. М. Функції освіти в період становлення інформаційного суспільства / А. М. Коломієць // Теорія і практика управління соціальними системами. — 2007. — № 1. — С. 15–23.

99. Комашко Н. В. Сутність мотиваційного компонента творчої компетентності майбутніх дизайнерів / Н. В. Комашко // Вісн. черкас. ун-ту — 2011. — Вип. 196, Ч. I. — С. 53–58. — (Сер. «Педагогічні науки»).

100. Кондратюк О. П. Педагогічне стимулювання учнів ПТУ в процесі навчання і виховання / О. П. Кондратюк // Рідна шк. — 1997. — № 11. — С. 69–71

101. Коновалова И. В. Факторы эффективности профессиональной деятельности / И. В. Коновалова // Акмеология. — 2007. — № 2. — С. 86–93.

102. Концепція професійної підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації незайнятого населення: зб. нормат., інструкт. та метод. матер. з проф. навчання незайнятого населення / за заг. ред. Л. О. Яневич — К.: ІПК ДСЗУ, 1999. — С. 19–31.

103. Конюхов А. Н. Оценка эффективности профессионального обучения безработных граждан в системе среднего профессионального образования : дис... канд. пед. наук : 13.00.08 / Конюхов Алексей Николаевич. — М., 2002. — 206 с.

104. Копитов М. А. Подготовка учащихся учреждений начального профессионального образования к занятости на рынке труда : автореф. дис. на соиск. ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / М. А. Копитов. — Новокузнецк, 2008. — 20 с.

105. Корчевна О. В. Психологічна підтримка безробітних у формуванні конструктивної активності на ринку праці / О. В. Корчевна // III Всеукр. наук.-

практ. конф. «Психологія особистості безробітного»: тези доп. — К. : ІПК ДСЗУ, 2006. — С. 148–154.

106. Кравченко Л. М. Професійна діагностика у системі післядипломного підвищення кваліфікації вчителя: дис ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Кравченко Любов Миколаївна — К., 1996. — 224 с.

107. Краевский В. В. Методология педагогического исследования: [пособие для педагога-исследователя] / В. В. Краевский — Самара : Изд-во СамГПИ, 1994. — 165 с.

108. Кремень В. Г. Інноваційна, самодостатня людина як мета інноваційної освіти / В. Г. Кремень // Сучасні інформ. технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. — 2006. — Вип. 9. — С. 3–7.

109. Кремень В. Г. Система освіти в Україні: сучасні тенденції і перспективи / В. Г. Кремень // Проф. освіта: педагогіка і психологія — [II-е вид.]. — К.; Ченстохова: Віпол, 2000. — С. 11–30.

110. Кривошеев В. Т. Социально-профессиональная адаптация безработных [Электронный ресурс] / В. Т. Кривошеев — Режим доступа : <http://txtb.ru/103/index.html>.

111. Кривошеева О. І. Взаємодія педагогів та студентів у навчально-виховному процесі вищого професійного училища / О. І. Кривошеева // Вісн. Львівського ун-ту. — 2005. — Вип. 19; Ч. 2. — С. 153–159. — Сер. педагогічна.

112. Криницька Л. Я. Організація професійної підготовки безробітних до підприємницької діяльності у сфері послуг : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. Я. Криницька. — К., 2011. — 21 с.

113. Кузнєцова В. В. Сучасний урок. Основні вимоги та класифікація / В. В. Кузнєцова. — Рівне: Рівнен. центр проф.-техн. освіти держ. служби зайнятості, 2008. — 26 с.

114. Кузьменко Г. В. Досвід Донецького інституту туристичного бізнесу з комп'ютерної підготовки фахівців / Г. В. Кузьменко, Н. Й. Коніщева // Вищ. освіта України. — 2005. — № 3. — С. 81–87.

115. Кузьмина Н. В. Понятие «педагогическая система» и критерии ее оценки / Н. В. Кузьмина // Методы системного пед. исслед. — Л., 1980. — 90 с..

116. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина — М. : Высш. шк., 1990. — 162 с.

117. Кузьмінський А. І. Педагогіка: завдання і ситуації: практикум / А. І. Кузьмінський, Л. П. Вовк, В. Л. Омеляненко — К. : Знання-Прес, 2003. — 429 с.

118. Кулюткин Ю. Н. Психология обучения взрослых / Ю. Н. Кулюткин — М. : Просвещение, 1985. — 128 с.

119. Куцевол О. М. Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання» / О. М. Куцевол — К., 2007. — 44 с.

120. Кязимов К. Г. Нельзя отказываться от активной политики занятости / К. Г. Кязимов // Человек и труд. — 1997. — № 10. — С. 54–57.

121. Кязимов К. Г. Педагогические основы профессиональной подготовки и переподготовки незанятого населения: дис. ... д-ра пед. наук в виде науч. докл.: 13.00.01 / Кязимов Карл Гасанович — М.: 1999. — 44 с.

122. Кязимов К. Г. Профессиональная подготовка и переподготовка безработных / К. Г. Кязимов — М. : Изд. центр АПО, 1999. — 243 с.

123. Кязимов К. Г. Социальный заказ на профессиональное обучение / К. Г. Кязимов, А. В. Мышаков // Профессионал. — 1994. — № 3–4. — С. 16–21.

124. Калініна Л. М. Тренінги та технологія їх проведення / Л. М. Калініна, Л. А. Карташова, В. В. Лапінський [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://vlapinsky.at.ua/metodika/trening.mht>

125. Лапенюк М. І. Модернізація функцій і змісту діяльності інститутів післядипломної освіти в умовах регіону: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / М. І. Лапенюк — К., 1998. — 20 с.
126. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А. Н. Леонтьев. — М., 1975. — С. 82.
127. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання: навч. посіб. / В. І. Лозова, Г. В. Троцько — Х., 2002. — С. 15.
128. Лук'янова Л. Б. Методичні аспекти навчання дорослих / Л. Б. Лук'янова // Інформ.-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи. — Львів : ЛДУ БЖД, 2009. — Ч. 2. — С. 15–18.
129. Лук'янова Л.Б. Особливості мотивації навчання дорослої людини / Л. Б. Лук'янова // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. — Серія : Педагогічні науки . — 2013. — Вип. 1.40. — С. 52-55.
130. Лунев Денис. Система корпоративного обучения [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.slideshare.net/ast2/2011-05-19-13958442>.
131. Ляміна Л. Є. Врахування психічних станів безробітних у процесі надання їм соціальних послуг / Л. Є. Ляміна // Бюл. ІПК ДСЗУ. — 2007. — №3. — С. 23–26.
132. Майхнер Х. Е. Корпоративные тренинги / Х. Е. Майхнер. — М.: ЮНИТИ, 2002 — 354 с.
133. Маслоу А. Самоактуализация личности и образование [пер. с англ.] / А. Маслоу. — К. ; Донецк : Ін-т. психології АПН України, 1994. — 52 с.
134. Майсурадзе Ю. Ф. Роль образования в повышении компетентности руководящих кадров / Ю. Ф. Майсурадзе // Науч. управление обществом. — 1976. — Вып. 10. — С. 227–298.
135. Маратканова Е. В. Психолого-педагогическое сопровождение безработных в процессе их профессионального обучения : дис. ... канд. пед. наук :

13.00.08 / Маратканова Елена Викторовна. — Екатеринбург, 2006. — 187 с.

136. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. — М. : Междунар. гуманит. фонд «Знание», 1996. — 309 с.

137. Маршавін Ю. М. Ринок праці та функціонування державної служби зайнятості : навч.-метод. посіб. / Ю. М. Маршавін. — К. : ІПК ДСЗУ, 1998. — 169 с.

138. Маршавін Ю. М. Підвищення ефективності системи професійного навчання безробітних як важливий чинник забезпечення продуктивної зайнятості населення / Ю. М. Маршавін // Наук.-практ. конф. «Актуальні проблеми профорієнтації та професійного навчання безробітних в сучасних умовах ринку праці»: тези доп. — К. : ІПК ДСЗУ, 2000. — С. 3–9.

139. Матвієнко П. І. Формування готовності педагогічних працівників до комплексної оцінки дидактичного процесу в системі післядипломної освіти: дис ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Матвієнко Павло Іванович — Полтава, 2003. — 211 с.

140. Методичні рекомендації щодо розробки робочих навчальних планів підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах другого та третього атестаційних рівнів з урахуванням змісту державних стандартів ПТО з конкретних професій [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://vpu9.kr.ua/index.php?option=com_content&view=article.&id=180:2010-03-01-11-43-03&catid=44:2010-02-09-07-59-52&Itemid=87

141. Мойсеюк Н. Є. Готовність до професійної діяльності : суть і шляхи формування / Н. Є. Мойсеюк // Сучасні інформ. технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми — 2006. — Вип. 12. — С. 364–368.

142. Моськін С. І. До проблеми вивчення професійного становлення особистості учнів ПТНЗ : теорет. аспект / С. І. Моськін // Педагогіка і психологія проф. освіти. — 2007. — № 5. — С. 79–85

143. Ничкало Н. Г. Державний стандарт професійно-технічної освіти – наукове обґрунтування / Н. Г. Ничкало // Науково-теоретичні і методичні засади конструювання змісту професійної освіти: у 2-х ч. Вінниця : ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 1998. — Ч. 1. — С. 154—160.

144. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта — тенденція світова Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002 / Н. Г. Ничкало // Зб. наук. пр. до 10-річчя АПН України (Акад. пед. наук України). — Х.: ОВС, 2002. — Ч. 2. — С. 148–162.

145. Новий тлумачний словник української мови: у 4 т. / [уклад. В. В. Яременко, О. М. Сліпушко]. — К.: Аконіт, 1999. — Т. 4. — 941 с.

146. Олійник В. В. Теоретико-методологічні засади управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / В. В. Олійник — К., 2004. — 46 с.

147. О положении в области образования в мире /Доклад ЮНЕСКО. – N 7. — 1997г. — 150 с.

148. Основы андрагогики: [учеб. пособие для студ. высш. пед.учеб. заведений] / И. А. Колесникова, А. Е.Марон, Н. А. Тоскина и др.; под ред. И. А. Колесниковой. — М. : Изд. центр «Академия», 2003. — 240 с.

149. Павлов Ю. О. Психологічна допомога безробітним у кризовому стані в умовах професійної перепідготовки : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Павлов Юрій Олексійович. — К., 2006. — 221 с.

150. Паламарчук В. Ф. Роль моделювання в дослідженні прийомів розумової діяльності старшокласників / В. Ф. Паламарчук // Педагогіка. — 1975. — Вип. 14. — С. 72–79.

151. Педагогика профессионального образования / под ред. В. А. Сластенина — М. : Академия, 2004. — 368 с.

152. Педагогічні технології у неперервній освіті: моногр. / С. О.Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик, О. І. Кульчицька та ін.; за ред. С. О. Сисоєва. — К. : Віпол, 2001. — 502 с.

153. Петрук В. А. Базові професійні компетенції: сутність поняття / В. А. Петрук // Сучасні інформ. технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми — 2008. — Вип. 17 — с.66–70

154. Петунова С. А. Социально-психологические особенности адаптации безработных к современным требованиям рынка труда : дис. ... канд. психологических наук : 19.00.05 / Петунова Светлана Александровна. — Чебоксары, 2004. — 201 с.

155. Петюх В. М. Ринок праці: навч. посіб. / В. М. Петюх — К. : КНЕУ, 1999. — 288 с.

156. Пехота О. М. Андрагогічні проблеми у підготовці викладачів для системи післядипломної освіти / О. М. Пехота, В. І. Пуцов, Л. Я Набока, А. М. Старєва — К., 2006. — 88 с.

157. Подобед В. И. Образование взрослых: методол. аспект / В. И. Подобед, В. В. Горшкова // Педагогика. — 2003. — № 7. — С. 30–37.

158. Поліщук В. А. Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Поліщук Віра Аркадіївна. — Тернопіль, 2006. — 454 с.

159. Положення про відбір навчальних закладів для організації професійного навчання безробітних за рахунок коштів Фонду загальнообов'язкового державного соціального страхування на випадок безробіття: зб. законодавчих, нормат.-правових, інструкт., метод. та довідково-інформ. матер. з проф. навчання безробітних / за ред. В. М. Шелковського. — К. : Кадри, 2003. — С. 66–72.

160. Положення про організацію професійної підготовки, підвищення кваліфікації та перепідготовки вивільнюваних працівників і незайнятого

населення: зб. нормат., інструкт. та метод. матер. з питань проф. навчання незайнятого населення. — [2-е вид.] — К., 1999. — С. 126–142.

161. Положення про порядок надання Фондом загальнообов'язкового державного соціального страхування України на випадок безробіття послуг з професійної підготовки, перепідготовки або підвищення кваліфікації: зб. законодавчих, нормат.-правових, інструкт., метод. та довідково-інформ. матер. з проф. навчання безробітних / за заг. ред. В. М. Шелковського. — К. : Кадри, 2003.

162. Пономарьов О. С. Логіка визначення змісту навчання як проблема сучасної філософії освіти / О. С. Пономарьов // Педагогіка і психологія проф. освіти: результати досліджень і перспективи. — К., 2003. — с. 103–113.

163. Прокопенко А. Л. Освіта як чинник соціальних змін (методол. аспект): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / А. Л. Прокопенко — К., 2007. — 19 с.

164. Професійна освіта: педагогіка і психологія: польсько-український щорічник: зб. наук. пр. — К.; Ченстохова: ЗАТ «ВШОЛ», 2000. — 468 с.

165. Професійне навчання безробітних на виробництві (організаційно-методичний аспект) : навч. посіб. / за заг. ред. Л. М. Капченка. — К. : ІПК ДСЗУ, 2009. — 108 с.

166. Профорієнтація населення і професійне навчання незайнятих громадян / В. А. Савченко, Н. О. Павловська, В. І. Герасимчук, В. О. Покришук. — Кременчук, 1997. — 278 с.

167. Реформування державного управління в Україні: проблеми і перспективи. — К. : Оріяни, 1998. — 364 с.

168. Рыкова Е. А. Профессиональное обучение безработных граждан в системе начального профессионального образования: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. / Рыкова Елена Анатольевна — М., 2001 — 368 с.

169. Ричи Ш. Управление мотивацией: учеб. пособие для вузов [пер. с англ.] / Ш. Ричи, П. Мартин; под ред. Е. А. Климова. — М. : Юнити-Дана, 2004. — 399 с.
170. Савина Е. И. Проектирование адаптивной модели образовательной системы «ССУЗ-ВУЗ»: автореф. дис. на соиск. ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Е. И. Савина. — Майкоп, 2007. — с. 20.
171. Савченко Н. В. Державне регулювання професійного навчання безробітних в Україні : дис. ... канд. наук з держ. упр. : 25.00.02 / Савченко Наталія Володимирівна. — К., 2012. — 213 с.
172. Сафина З. Н. Управление качеством образования взрослых в Татарском институте содействия бизнесу./ З. Н. Сафина. — Казань: Тисби, 2000. — 8 с.
173. Сергеева Л. М. Формування управлінських навичок в учнів вищих професійних училищ невиробничої сфери: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Л. М. Сергеева. — К., 2000 — 18 с.
174. Сердюк В. Р. Сучасні підходи до професійної підготовки економічно активного населення як складової інноваційного розвитку економіки України: моногр. / В. Р. Сердюк, І. В. Заюков — Вінниця: Універсум-Вінниця, 2007. — 177 с.
175. Синявський В. В. Короткий соціально-психологічний словник для працівників служби зайнятості / В. В. Синявський — К. : ІПК ДСЗУ, 1999. — 144 с.
176. Сисоєва С. О. Сучасні інформаційні технології в освіті дорослих / С. О. Сисоєва // Педагогічний процес: теорія і практика. — 2004. — Вип. 2. — С. 194–199.
177. Система разработки вариативно-модульной учебно-программной документации для профессионального обучения безработных граждан, незанятого

населения и высвобождающихся работников / В. А. Ермоленко, Т. Т. Новикова, П. Н. Новиков. — М. : Рос. учеб. центр, 1995. — 103 с.

178. Сігаєва Л. Андрагогічні аспекти самовдосконалення особистості / Л. Сігаєва // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. — 2003. — Вип. 2. — С. 179–185.

179. Сігаєва Л. Є. Професійна перепідготовка безробітних: соц.-пед. аспект / Л. Є. Сігаєва // Неперервна проф. освіта: теорія і практика. — 2004. — Вип. 1. — С. 90–97.

180. Скульська В. Є. Безробітний змінює професію / В. Є. Скульська // Праця і зарплата. — 2007. — №11. — С.5.

181. Скульська В. Є. Методичні рекомендації щодо організації професійного навчання безробітних у професійно-технічних навчальних закладах / В. Є. Скульська. — К. : ІПК ДСЗУ, 2005. — 46 с.

182. Скульська В. Є. Організаційно-педагогічні умови професійного навчання безробітних у професійно-технічних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Скульська Віолета Євгенівна — К., 2005. — 237 с.

183. Смирнов И. П. Новые принципы организации начального профессионального образования. Переход к открытой системе в условиях рынка труда / И. П. Смирнов, В. А. Поляков, Е. В. Ткаченко. — М. : Изд. центр НОУ ИСОМ, 2003. — 34 с.

184. Смолкин А. М. Методы активного обучения : науч.-метод. пособие / А. М. Смолкин. — М. : Высш. шк., 1991. — 176 с.

185. Собко Я. М. Взаємозв'язок інтегративного та диференційованого підходів у післядипломній освіті педагогів / Я. М. Собко, І. М. Козловська // Сучасні інформ. технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. — К.; Вінниця, 2000. — С. 432–435

186. Советский энциклопедический словарь. — М.: Сов. энцикл., 1984. — 1600 с.

187. Солдатенко М. М. Проблеми розвитку неперервної професійної освіти / М. М. Солдатенко // Неперервна проф. освіта: проблеми, пошуки, перспективи: моногр. — К. : Віпол, 2000. — С. 228–248.

188. Сорочинська В. Є. Соціалізація і формування ціннісних орієнтацій студентської молоді / В. Є. Сорочинська // Сучасні інформ. технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. — 2006. — Вип. 11 — С. 381–393

189. Софій Н. З. Про сто і один метод активного навчання / Н. З. Софій, В. У. Кузьменко — К. : Крок за кроком, 2003. — 116 с.

190. Степанова Е. И. Роль аттестационного фактора в мыслительной деятельности взрослого человека / Е. И. Степанова, Л. Н. Фоменко // Современные психолого-педагогические проблемы высш. шк. — 1974. — Вып. 2. — С. 70–74.

191. Степашкина Л. Ю. Розвиток загальних навчальних умінь і навичок як ключової освітньої компетенції / Л. Ю. Степашкина // Ключові й предметні компетенції в шкільній освіті. — К., 2005. — С. 16–25

192. Стечкевич Л. К. Довідник куратора груп слухачів на замовлення ДСЗУ : [метод. рек.] / Л. К.Стечкевич. — Львів: Сполом, 2008. — 12 с.

193. Стечкевич Л. К. Загальнонауковий аспект організації професійної підготовки безробітних / Л. К. Стечкевич // Нові технології навчання. — 2013. — Вип. 76. — С. 277–280.

194. Стечкевич Л. К. Застосування компетентнісного підходу до розробки проектів Державних стандартів ПТО / Л. К. Стечкевич // Звітна наук.-практ. конф. «Теоретичні та методичні аспекти дослідження проблем підготовки робітних кадрів з професій, що користуються сталим попитом на ринку праці матеріалів»: тези доп. — Львів : ФОП Корпан Б. І., 2012. — С. 97–98.

195. Стечкевич Л. К. Концептуальні засади професійної підготовки безробітних у професійно-технічних навчальних закладах / Л. К. Стечкевич // Педагогіка і психологія проф. освіти. — 2013. — №2 — С. 36–42.

196. Стечкевич Л. К. Методи та форми навчання безробітних громадян у ПТНЗ / Л. К. Стечкевич // Сучасні інформ. технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. — 2008. — Вип. 17. — С. 204–207.

197. Стечкевич Л. К. Науково-теоретичні підходи організації професійної підготовки безробітних / Л. К. Стечкевич // Наук. зап. (Нац. Пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова). — 2009. — Вип. LXXXI (81). — С. 220–229. — (Сер. «Педагогічні та історичні науки»).

198. Стечкевич Л. К. Особливості організації підготовки безробітних громадян у професійно-технічних навчальних закладах / Л. К. Стечкевич // Сучасні інформ. технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. — 2006. — Вип. 10 — С. 155–158.

199. Стечкевич Л. К. Особливості організації професійної підготовки безробітних / Л. К. Стечкевич // Всеукраїнська наук.-практ. конф. «Вісник науковця'2009»: тези доп. — Миколаїв : НУК, 2009. — С. 160–161.

200. Стечкевич Л. К. Особливості підготовки безробітних громадян у професійно-технічних навчальних закладах / Л. К. Стечкевич // Всеукраїнська наук.-практ. конф. «Педагогічні інновації у фаховій освіті»: тези доп. — Львів : ФОП Корпан Б.І., 2011. — С. 78–79.

201. Стечкевич Л. К. Особливості професійного навчання безробітних : [навч. програма] / Л. К. Стечкевич. — Львів: Сполом, 2008. — 16 с.

202. Стечкевич Л. К. Психолого-педагогічні аспекти навчання безробітних громадян у ПТНЗ / Л. К. Стечкевич // V mezinarodni vedecko-prakticka conference «Efektivni nastroje modernich ved — 2009»: тези доп. — Praha : Publising House «Education and Science», 2009. — С. 61-62.

203. Стечкевич Л. К. Роль викладача у професійній підготовці безробітних / Л. К. Стечкевич // X Педагогічні читання пам'яті В. П. Жука «Розвиток проф.-

техн. освіти на регіональному рівні: проблеми, рішення перспективи» : тези доп. — Львів : ФОП Корпан Б. І., 2011. — С. 88–89.

204. Стечкевич Л. К. Тренінги з мотивації та адаптації для слухачів груп ДСЗУ : [метод. рек.] / Л. К. Стечкевич. — Львів: Сполом, 2008. — 20 с.

205. Стечкевич О. О. Інноваційні підходи до професійно-практичної підготовки у ПТНЗ / О. О. Стечкевич, Л. К. Стечкевич // I Міжнар. наук.-практ. конф. «Науковий потенціал світу' 2004»: тези доп. — Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2004. — Т. 44. — С. 50–51.

206. Стрельніков В. Ю. Педагогічні основи забезпечення особистісного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання / В. Ю. Стрельніков — Полтава: РВВ ПУСК, 2002. — Кн. 1. — 295 с.

207. Суртаева Н. Н. Обучающееся учреждение XXI века — вектор реформирования отечественного образования / Н. Н. Суртаева // Человек и образование. — 2005. — № 2. — С. 12–16.

208. Терюханова І. М. Соціально-економічні аспекти професійного навчання незайнятого населення : дис. ... канд. екон. наук : 08.09.01 / Терюханова Ірина Миколаївна — К., 2002. — 226 с.

209. Тихонова Н. Р. Организационно-педагогические условия профессионального обучения безработных граждан: автореф. дис. на соиск. ученой степени канд. пед. наук: спец.: 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Н. Р. Тихонова. — Н. Новгород : РГППУ, 2008. — 24 с.

210. Толстова И. Э. Социально-педагогические условия профессиональной подготовки безработных граждан : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Толстова Ирина Эдвиновна. — Новосибирск, 1999 — 146 с.

211. Торба Ю. І. Педагогічна підготовка викладачів спеціальних дисциплін та майстрів виробничого навчання ПТНЗ у системі післядипломної освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Торба Юрій Іванович. — К., 2004. — 260 с.

212. Туленков М. В. Поведінкові стратегії безробітних на ринку праці (соціологічний аналіз) : моногр. / М. В. Туленков, Г. І. Крутінь. — К. : ІПК ДСЗУ, 2004. — 130 с.

213. Федорова Н. Ф. Андрагогіка як інноваційна галузь в освіті / Н. Ф. Федорова // Сучасні інформ. технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. — 2006. — Вип. 9 — С. 92–97

214. Философский словарь // под ред. М. М. Розенталя. — М. : Политиздат, 1975. — 446 с.

215. Фректуэлл Д. Рынки труда: безработица [пер. с англ.] / Д. Фректуэлл, Р. Джекман // Рынок труда и социальная политика в Центральной и Восточной Европе. Переходный период и дальнейшее развитие. — М.: ИКЦ «ДИС». — 1997. — С. 218–258.

216. Хмелевська Л. П. Розвиток малого підприємництва у сфері побутового обслуговування населення України : дис. ... канд. екон. наук : 08.01.01 / Хмелевська Любов Петрівна. — К., 2002. — 230 с.

217. Чапаева Е. Ф. Профессиональная подготовка менеджеров: современные требования и ориентиры среднего управленческого звена / Е. Ф. Чапаева // Инновации в образовании. — 2006. — № 5. — С. 73–78

218. Чарнецькі К. Психологія професійного розвитку особистості : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра психологічних наук.: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Казимєж Чарнецькі. — К., 1999. — 48 с.

219. Чемерис А. Т. Організація діяльності служби зайнятості: конспект лекцій / А. Т. Чемерис. — К. : МАУП, 2003. — 120 с.

220. Черненко Н. М. Підготовка майбутніх менеджерів до діалогової комунікації в системі післядипломної освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Черненко Наталія Миколаївна — О., 2004. — 244 с.

221. Шапошнікова Н. П. Адаптація учнів професійно-технічного училища до умов ринкової економіки засобами педагогічного менеджменту : автореф. дис.

на здобуття наук ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. П. Шапошнікова. — Кривий Ріг, 2001. — 21 с.

222. Шахов В. І. Технологічний підхід до підготовки вчителя / В. І. Шахов // Сучасні інформ. технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. — К.; Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2000. — С. 455–457

223. Шевчук Л. І. Розвиток професійної компетентності викладачів спеціальних дисциплін закладів профтехосвіти у системі післядипломної освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Шевчук Людмила Іванівна — К., 2001. — 398 с.

224. Шелтен А. Введение в профессиональную диагностику / А. Шелтен — Екатеринбург : Изд-во Уральского гос. проф. пед ун-та, 1996. — 288 с.

225. Шеметов В. В. Профессиональное обучение незанятых граждан (Оценка результативности) : дис. ... д-ра экон. наук : 08.00.07 / Шеметов Валерий Васильевич. — М., 1998. — 316 с.

226. Шеметов В. В. Результативность профессионального обучения безработных и незанятых граждан : науч.-практ. пособие / В. В. Шеметов, П. Н. Новиков. — М. : РГАТиЗ, 2000. — 268 с.

227. Шестопалюк О. В. Використання інформаційних технологій в підготовці сучасного вчителя / О. В. Шестопалюк // Сучасні інформ. технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми — К. ; Вінниця : Планер, 2006. — С. 31–34

228. Шоробура І. М. Соціалізація старшокласників у процесі вивчення гуманітарних предметів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / І. М. Шоробура. — К., 2001. — 19 с.

229. Якиманская И. С. Развивающее обучение / И. С. Якиманская — М. : Педагогика, 1979. — 144 с.

230. Якимович О. Н. До проблеми практичної підготовки фахівців соціальної сфери / О. Н. Якимович // Інформ.-телекомунікаційні технології в

сучасній освіті : досвід, проблеми, перспективи —2009. — Вип. 2.; Ч. 2. — С. 154–158.

231. Allan E. Alter. July 2006 Survey : Most Companies Struggle to Measure the Value of IT / E. Allan // CIO Insight. — 2006. — July 25. — PP. 5–11

232. Anderson L. A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessment: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives / L. Anderson, D. R. Krathwohl — New York: Longman, 2001. — 336 p.

233. Antoszkiewicz J. D. Kształcenie menedżerów w permanentnym procesie transformacji / J. D. Antoszkiewicz // Dylematy kształcenia menedżerów u progu XXI wieku — Kraków : Instytut Zarządzania Uniwersytetu Jagiellońskiego; Księgarnia Akademicka, 2001. — S. 61–70

234. Bogaj A. Edukacja w procesie przemian społecznych / A. Bogaj, S. Kwiatkowski , M. Szymanski — Warszawa : IBE, 1988. — 240 s.

235. Garey M. Information-Decision Systems in Education, Management Series in Education / M. Garey, R. Moir — Illinois, 1970. — 115 p.

236. Hellgiegel D. Organizational Behavior. / D. Hellgiegel, J. W. Jr. Slocum, R. W. Woodman. — London : West Publish Company, 1995. — 231 p.

237. Hersey P. Management of Organizational Behavior / P. Hersey, K. Blanchard — Prentice Hall, Inc., 1993. — 256 p.

238. Huberman A. M. Some Models of Adult Learning and Adult change / A. M. Huberman // Studies on Permanent Education. — Strasbourg, 1974. — P. 15–20.

239. Janowski A. Badania pedagogiczne a badania oświatowe – podobieństwa i różnice / A. Janowski // Studia pedagogiczne. — 1982. — T. 44. — S. 25–35.

240. Knowles M. S. The Modern Practice of Adult Education / M. S. Knowles — Chicago, 1980. — 240 p.

241. Kolb D. A. Experiential learning: experience as the source of learning and development / D. A. Kolb. — Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1984 — 360 p.

242. Komorowska H. Konstrukcja, realizacja i ewaluacja programu nauczania / H. Komorowska — Warszawa: IBE, 1995. — 367 s.

243. Lunde J. P. Things for the First Three Weeks of Class / J. P. Lunde. — N. Y. : Teachears College Press, 2000. — 75 p.
244. Masloy A. H. Toward a Psychology of Being / A. H. Masloy. — N. Y.: Van Nostrund, 1968. — 367 p.
245. Penc J. Kreatywne kierowanie. Organizacja i kierownik jutra. Rozwiązywanie problemów kadrowych. Zachowania w organizacjach. Trudne sytuacje w kierowaniu / J. Penc. — Warszawa: Placet, 2000. — 351 s.
246. Schwartz B. Permanent Education / B. Schwartz — The Hague: Martinus Nijhoff, 1974. — P. 16.
247. Towards a Developmental Theory of Androgogy. — Hottingham, 1981. — P. 32.
248. US Department of Labor. What's working (and what's not). Summary of Research on the Economic Impacts of Employment and Training Programs. Office of the Chief Economist. — Washington, 1995. — 112 p.
249. Vocational Education and Social Change // Educational Practice and Theory. — 1995.—Vol. 17; №1. — P. 25–26.

Додаток А

АНКЕТА ДЛЯ ТИХ, ХТО ПОЧИНАЄ ПРОФЕСІЙНЕ НАВЧАННЯ

Прочитайте кожне запитання анкети і дайте відповідь на нього. Обведіть кружком номер того варіанту відповіді, що співпадає з Вашою думкою. Якщо жоден із варіантів відповіді Вас не влаштовує, то напишіть свою думку в рядку напроти «інше».

1. Який рівень Вашої освіти?

- неповна загальна середня;
- загальна середня;
- професійно-технічна;
- неповна вища;
- базова вища;
- повна вища.

2. Якою професію (спеціальністю) Ви будете оволодівати безпосередньо на виробництві чи в навчальному закладі за скеруванням підприємства?

Напишіть _____

4. Які профорієнтаційні послуги Ви одержали в організації?

- працівника служби управління персоналу запропонували ознайомитися з переліком професій, якими можна оволодіти і вибрати собі найбільш підходящу;
- фахівці служби управління персоналу рекомендували оволодіти професією, враховуючи мої побажання під час бесіди;
- фахівці служби управління персоналом підбирали мені професію шляхом визначення нахилів, здібностей психодіагностичними методами (тестуванням, анкетуванням тощо);
- фахівців служби управління персоналу не цікавили (потрібне підкреслити);
 - а) мої професійні інтереси, нахили, здібності;
 - б) психофізіологічні особливості;
- інше _____

5. За якими ознаками Ви вибирали професію для підготовки (перепідготовки)? (можна вказати кілька ознак, але не більше 3):

— робота за набутою професією дасть можливість реалізувати особисті здібності, нахили;

— оволодіння цією професією відкриває перспективу для планування трудової кар'єри, професійно-кваліфікаційного просування в організації;

— вважаю, що зможу зберегти роботу за даною професією в організації;

— скористався рекомендаціями працівників служби управління персоналом;

— через відсутність в переліку для навчання тих професій, якими я хотів би оволодіти, вибрав дану професію;

— мені байдуже, якою професією оволодіти, головне, щоб можна було залишитися в організації та одержувати пристойну заробітну плату;

— інше _____

6. Ваш рівень знань про зміст, характер, умови, оплату праці з даної професії (спеціальності), її вимоги до особливостей працівника:

— багато знав;

— дещо знав;

— нічого не знав;

— інше _____

7. Ваше ставлення до професії (спеціальності), якою Ви будете оволодівати:

— дуже подобається;

— подобається;

— не дуже подобається;

— не подобається;

— важко відповісти.

Дані про слухача:

ПІБ _____

Рік народження _____

Додаток Б

АНКЕТА ДЛЯ ТИХ, ХТО ПРОХОДИТЬ ПРОФЕСІЙНЕ НАВЧАННЯ

Прочитайте кожне запитання анкети і дайте відповідь на нього. Обведіть кружком номер того варіанту відповіді, що співпадає з Вашою думкою. Якщо жоден із варіантів відповіді Вас не влаштовує, то напишіть свою думку в рядку навпроти «інше».

1. Яку професію (спеціальність) Ви набуваєте безпосередньо в організації чи в навчальному закладі?

Напишіть _____

2. Наскільки Вас влаштовує рівень організації професійного навчання?

— влаштовує повністю;

— не зовсім влаштовує;

— не влаштовує;

— інше (напишіть) _____

3. Яка ефективність оволодіння Вами навчально-програмного матеріалу з даної професії?

— висока;

— середня;

— низька.

4. Наскільки повно Ви використовуєте свої потенційні можливості в навчальному процесі?

— на повну силу;

— наполовину;

— дуже мало;

— інше _____

5. Який ступінь використання Вами в процесі навчання наявного практичного досвіду?

- високий;
- середній;
- низький;
- зовсім не використовую;
- інше _____

6. Що Вас не задовольняє в організації та здійсненні професійного навчання?
(можна виділити кілька відповідей, але не більше 3)

- незадовільний рівень викладання теоретичних знань із спеціальних дисциплін;
- недосконала організація виробничого навчання (практики);
- недостатня допомога з боку викладачів, майстрів виробничого навчання під час оволодіння професією;
- низький рівень навчально-методичного й матеріально-технічного забезпечення;
- відсутність індивідуалізації в процесі професійного навчання;
- морально-психологічний клімат не сприяє ефективному оволодінню професією (спеціальністю);
- інше _____

7. Які Ваші стосунки з викладачами, майстрами виробничого навчання?

- добрі;
- з одними — добрі, з іншими — ні;
- нейтральні;
- погані;
- інші _____

8. Як Ви оцінюєте кваліфікаційний рівень викладачів й майстрів виробничого навчання?

- вони кваліфіковані фахівці й хороші педагоги;
- вони кваліфіковані фахівці, але не можуть налагодити контакти зі слухачами;

- викладачі, майстри мають низьку кваліфікацію;
- викладачі й майстри байдужі до того, як їх сприймають і оволодівають професією слухачі;
- інше _____

9. Хто найчастіше, при необхідності, допомагає Вам в процесі навчання?

- викладачі;
- майстри;
- товариші по навчанню;
- не допомагає ніхто;
- інше _____

10. Як змінилося Ваше уявлення про професію (спеціальність) в процесі навчання?

- не змінилося;
- стала більше подобатись;
- менше подобається;
- інше _____

11. Ваше ставлення до професії (спеціальності), якою Ви оволодіваєте?

- дуже подобається;
- подобається;
- не дуже подобається;
- не подобається;
- важко відповісти;
- інше _____

Дані про слухача:

ПІБ _____

Рік народження _____

Додаток В**АНКЕТА ДЛЯ ТИХ, ХТО ЗАКІНЧИВ ПРОФЕСІЙНЕ НАВЧАННЯ**

Прочитайте кожне запитання анкети і дайте відповідь на нього. Обведіть кружком номер того варіанту відповіді, що співпадає з Вашою думкою. Якщо жоден із варіантів відповіді Вас не влаштовує, то напишіть свою думку в рядку навпроти «інше».

1. Яку професію (спеціальність) Ви набули в процесі навчання безпосередньо на виробництві або в навчальному закладі?

Напишіть _____

2. Як Ви оцінюєте рівень своєї професійної підготовки?

високий; середній; низький.

3. Якщо рівень професійної підготовки невисокий, то через які причини?
(можна виділити кілька відповідей, але не більше 3)

— невисокий рівень викладання теоретичних знань із спеціальних предметів;

— незадовільний рівень набутих умінь, навичок, зумовлений (підкреслити):

а) низькою кваліфікацією майстрів виробничого навчання;

б) слабким матеріально-технічним забезпеченням навчального процесу;

в) малою самостійністю в процесі практичного оволодіння професією;

г) незадовільною допомогою з боку майстрів виробничого навчання;

— малі терміни навчання (теоретичного, практичного — підкреслити);

— власне незадовільне відношення до професійного навчання;

— інше _____

4. Чи плануєте Ви працювати за набутою професією в організації?

— так, планую; — не планую, але набута професія мені знадобиться;

— планую, якщо не буде іншого вибору; — інше _____

5. Ваше ставлення до набутої професії?

— дуже подобається; — подобається;

— не дуже подобається; — не подобається;

— важко відповісти; — інше _____

КАРТКА ОЦІНКИ РОБОТОДАВЦЕМ РІВНЯ ПІДГОТОВКИ ПРАЦІВНИКА

1. Прізвище, ім'я, по батькові _____
2. Стать _____ 3. Вік (рік народження) _____
4. Освіта _____ 5. Сімейний стан _____
6. Назва організації, де працює працівник _____
7. Займана посада _____
8. Дата працевлаштування _____
9. Назва закладу освіти, у якому робітник чи фахівець проходив професійне навчання _____
10. Ваша оцінка рівня професійної підготовки працівника (необхідне підкреслити)
 - «відмінно»;
 - «добре»;
 - «задовільно»;
 - «незадовільно».
11. Що потрібно зробити для покращення якості теоретичного навчання випускників вказаного закладу освіти? (вказіть) _____

12. Які зміни внести в навчальні плани? (вказіть)
 - збільшити кількість навчальних годин з таких дисциплін _____
 - зменшити кількість навчальних годин з таких дисциплін _____
 - ввести нові навчальні дисципліни _____
13. Що необхідно зробити для вдосконалення якості виробничого навчання випускників вказаного навчального закладу? (вказіть) _____

14. Що потрібно зробити для підвищення ефективності виробничої, переддипломної практики в організації для учнів, студентів чи слухачів вказаного навчального закладу? (вказіть)

15. Ваше відношення до якості (професійної підготовки) навченого працівника (необхідне підкреслити):
 - а) дуже добре;
 - б) добре;
 - в) задовільне;
 - г) незадовільне;
 - д) важко відповісти;

Керівник організації

(П. І. Б.)

«ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ БЕЗРОБІТНИХ»

(Навчальна програма спецкурсу для викладачів та майстрів виробничого навчання професійно-технічних навчальних закладів)

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Навчальна програма «Особливості професійного навчання безробітних» призначена для студентів та аспірантів кафедр педагогіки і психології, слухачів інститутів, факультетів і курсів підвищення кваліфікації і перекваліфікації педагогічних працівників, а також для викладачів і майстрів виробничого навчання професійно-технічних навчальних закладів, які задіяні до професійної підготовки безробітних.

У програмі стисло відображено теоретичні основи технологій навчання безробітних, які базуються на андрагогічному і компетентнісному підходах до організації процесу навчання безробітних.

Викладено основні теми, що розкривають поняття технології навчання, її особливості, особливості навчання дорослих (безробітних), процеси діагностики, планування, реалізації, оцінювання та корекції процесу навчання, професійні якості викладача для безробітних.

Вивчення особливостей професійної підготовки безробітних передбачає організацію навчального процесу, відповідно до принципів андрагогіки. Опанування зазначеного курсу найбільш ефективно при активної самостійній діяльності слухачів, при творчій співпраці учасників навчального процесу.

Програма передбачає можливість вивчення на практичному і науково-теоретичному рівнях. Вивчення навчального курсу на практичному рівні передбачає навчання упродовж 36 годин. Для утворення курсу на науково-

теоретичному рівні обсягом в один кредит (54 години) передбачено 18 годин самостійних занять. У рекомендованому плані вивчення тем курсу години, відведені на вивчення на другому рівні, вказані в дужках.

РЕКОМЕНДОВАНИЙ ПЛАН СПЕЦКУРСУ

№ з/п	Назва теми	К-сть годин
1	Ринок праці і технології навчання	8(4)
1.1	Особливості ринку праці та проблеми безробіття	2(1)
1.2	Поняття, визначення, основні параметри технологій навчання	2(1)
1.3	Технології навчання у контексті розвитку освіти	2(1)
1.4	Структура і моделі навчального процесу	2(1)
2	Навчання дорослих	6(3)
2.1	Андрагогічні принципи навчання	3(1)
2.2	Педагогічна та андрагогічна моделі навчання	3(2)
3	Основи технології навчання безробітних	22(11)
3.1	Загальні уявлення про технології навчання безробітних	3(1)
3.2	Психологічні аспекти навчання безробітних	4(2)
3.3	Особливості планування процесу навчання	3(2)
3.4	Створення умов для професійного навчання безробітних	3(1)
3.5	Реалізація процесу навчання	3(1)
3.6	Оцінювання і корекція процесу навчання	3(2)
3.7	Формування професійних якостей викладача для безробітних	3(2)
	Разом:	36 (18)

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОЗДІЛІВ І ТЕМ

Розділ І. Ринок праці і технології навчання

Тема 1. Особливості ринку праці та проблеми безробіття

Формування ринку праці та соціально-економічні трансформації в Україні. Види та форми безробіття. Соціальний захист безробітних. Модернізація системи підготовки кадрів. Роль професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації безробітних у формуванні балансу попиту і пропозиції на ринку праці.

Тема 2. Поняття, визначення, основні параметри технологій навчання

Навчання як основний вид діяльності людини. Поняття навчання як процесу взаємодії викладача і слухача. Поняття технології як системи операцій (дій) певних елементів для досягнення поставленої мети. Поняття технології навчання як системи науково обґрунтованих дій активних елементів (учасників) навчального процесу, що приводить до досягнення поставлених цілей навчання. Співвідношення теорії і технології навчання, методики і технології навчання.

Тема 3. Технології навчання у контексті розвитку освіти

Трансформація освіти у сферу освітніх послуг. Розвиток суб'єкт-суб'єктних відносин учасників процесу навчання в сучасних концепціях освіти: безперервної освіти, освіти дорослих.

Тема 4. Структура і моделі навчального процесу

Процес навчання як об'єкт вивчення психології, соціології, філософії, педагогіки, андрагогіки. Процес навчання як діяльність і як система. Основи системного аналізу процесу навчання. Організація процесу навчання: його структура, управління, основні закономірності. Організаційно-діяльнісна модель процесу навчання.

Контрольні завдання до розділу I

1. Які види безробіття Ви знаєте?
2. У чому полягає соціальний захист безробітних?
3. Які форми професійного навчання безробітних Вам відомі?
4. Сформулюйте ваші уявлення про відмінності педагогічного та андрагогічного підходів до процесу навчання від психологічного-, соціологічного, філософського.
5. Які основні особливості організаційно-діяльнісного підходу до процесу навчання?
6. У чому полягає основна характеристика процесу навчання?
7. Які основні характеристики системного аналізу процесу навчання?
8. Скільки етапів можна виділити в організації будь-якого процесу навчання? Перелічіть їх.
9. Що являє собою організація процесу навчання?
10. У чому полягає діяльність слухача і викладача з організації процесу навчання?
11. Які основні явища і процеси в освітній сфері, що спричинили за собою виникнення технологічного підходу до процесу навчання?
12. Дайте визначення технології навчання.
13. Яка технологічна структура процесу навчання?
14. Сформулюйте суть технологічного підходу до процесу навчання, на відміну від психологічного, соціально-філософського, традиційного педагогічного.
15. Спробуйте змоделювати вашу діяльність як слухача.

Розділ II. Навчання дорослих

Тема 1. Андрагогічні принципи навчання

Вікові психофізіологічні, соціальні, професійні особливості дорослих. Основні принципи андрагогіки (пріоритет самостійного навчання; пріоритет спільної діяльності; принцип опори на досвід слухачів; індивідуалізація навчання; системність; контекстність; актуалізація результатів навчання; елективності; розвитку освітніх потреб; усвідомлення навчання).

Тема 2. Педагогічна та андрагогічна моделі навчання

Основні характеристики слухача, викладача, їх дії у процесі організації навчального процесу у педагогічній моделі навчання.

Основні характеристики слухача, викладача, їх дії у процесі організації навчального процесу в андрагогічній моделі навчання.

Оптимальні умови використання педагогічної та андрагогічної моделей навчання.

Контрольні завдання до розділу II

1. Які основні параметри моделі навчання?
2. Виходячи з вашого власного учнівського досвіду, визначте ролі і функції основних елементів (учасників) процесу навчання з точки зору педагогіки – науки про навчання дітей.
3. Який основний принцип дій слухачів і викладачів у андрагогічній моделі навчання?
4. Які основні характеристики дорослого, що вимагають застосування андрагогічних принципів навчання?
5. Складіть порівняльну таблицю принципів навчання відповідно до педагогічної та андрагогічної моделей навчання за основними параметрами.
6. Які основні андрагогічні принципи навчання? Обґрунтуйте їх.
7. Складіть порівняльну таблицю основних педагогічних і андрагогічних принципів навчання і спробуйте знайти взаємозв'язок і відмінності між ними.

Розділ III. Основи технології навчання безробітних

Тема 1. Загальні уявлення про технології навчання безробітних

Функції освіти дорослих (адаптаційна, інформаційна, розвиваюча). Форми освіти дорослих (формальна, неформальна, інформальна). Визначення, поняття технології навчання дорослих. Структура технології навчання дорослих. Особливості технології навчання дорослих. Дидактичні принципи професійного навчання безробітних.

Особистісно-орієнтовані технології (інтерактивні й імітаційні ігри, тренінги з розвитку складових професійної компетентності, розвивальні психодіагностики тощо). Когнітивно-орієнтовані технології (діалогічні методи навчання, семінари-дискусії, проблемні та тематичні зустрічі, когнітивні та інструментально-логічні тренінги, тренінги рефлексії, метод рефлексивних і професійних портфоліо). Діяльнісно-орієнтовані технології (метод проектів і спрямовуючих текстів,

організаційно-діяльнісні ігри, комплексні дидактичні завдання, розробка технологічних карт, імітаційно-ігрове моделювання технологічних процесів).

Контрольні завдання до теми 1

1. Назвіть функції освіти безробітних.
2. Назвіть форми освіти дорослих.
3. Які основні особливості технології навчання дорослих?
4. Назвіть дидактичні принципи професійного навчання безробітних.
5. Вкажіть особистісно-орієнтовані технології
6. Вкажіть когнітивно-орієнтовані технології
7. Вкажіть діяльнісно-орієнтовані технології.

Тема 2. Психологічні аспекти навчання безробітних

Психічний склад особистості: поняття особистості, темперамент, інтелектуальний потенціал, потреби і мотиви. Психічний розвиток особистості: фактори психічного розвитку, періодизація психічного та когнітивного розвитку. Умови особистісної самореалізації. Прогресивна і регресивна стадії професійного розвитку особистості. Кризи та конфлікти у житті людини.

Виявлення освітніх потреб слухачів. Групи мотивів до навчальної діяльності (соціальні, спонукальні, пізнавальні, професійно-ціннісні, меркантильні). Визначення рівня підготовленості слухачів. Визначення типологічних та індивідуальних психофізіологічних особливостей слухачів. Характеристика інтелектуальних, волевих і емоційних якостей дорослих слухачів. Виявлення обсягу та характеру життєвого досвіду слухачів і можливостей його використання в процесі навчання. Виявлення когнітивного та навчального стилів слухачів.

Контрольні завдання до теми 2

1. Що входить до психічного складу особистості?
2. Назвіть фактори психічного розвитку.
3. Що таке освітні потреби?
4. Які групи мотивів до навчальної діяльності Вам відомі?
5. Що являє собою прогностична модель компетентності?

6. Вкажіть параметри життєвого досвіду учня і цілі його виявлення в процесі навчання.
7. Що таке когнітивний стиль? Які основні когнітивні стилі Ви знаєте?
8. Що таке навчальний стиль? Для яких цілей необхідно визначати навчальний стиль слухача?
9. Які особливості слухачів необхідно, на Ваш погляд, визначати на етапі діагностики?

Тема 3. Особливості планування процесу навчання

Сутність, кінцева мета планування процесу навчання. Визначення цілей навчання з урахуванням життєвих цілей, освітніх потреб і можливостей слухачів. Стратегія навчання, її визначення. Розробка системи навчальних завдань, відповідних цілям навчання. Відбір змісту навчання, необхідного для досягнення цілей навчання.

Структурування змісту навчання. Відбір джерел, засобів, форм і методів навчання, адекватних конкретним цілям, змісту навчання і характеристикам слухачів. Визначення критеріїв, форм, методів і процедур оцінювання досягнень учнів з урахуванням їх індивідуальних особливостей. Розробка планувальної документації: навчальних планів, програм.

Контрольні завдання до теми 3

1. Які цілі досягаються на етапі планування?
2. Перелічіть основні операції на етапі планування.
3. Яке структурування змісту передбачає андрагогічна модель навчання? У чому його відмінність від педагогічного структурування?
4. Що являє собою стратегія навчання?
5. У чому полягає принципова різниця у визначенні критеріїв, форм, методів і процедур оцінювання досягнень слухачів в оволодінні навчальним матеріалом в технології навчання дорослих і в педагогічній технології?
6. Які документи планування процесу навчання?

Тема 4. Створення умов для професійного навчання безробітних

Забезпечення процесу навчання комфортними фізичними умовами (приміщення, освітлення, робочі місця тощо).

Забезпечення навчального процесу необхідними навчально-методичними джерелами і засобами навчання.

Організація оптимального психофізіологічного режиму навчальної роботи.

Створення комфортного психологічного клімату навчання.

Контрольні завдання до теми 4

1. Перелічіть основні операції на етапі створення умов реалізації процесу навчання.

2. Яке розташування в аудиторії невеликих груп навчаються вважається оптимальним?

3. Перелічіть основні характеристики сприятливої психологічної атмосфери навчання дорослих.

4. Перелічіть основні науково-методичні принципи створення навчальних матеріалів для навчання дорослих.

Тема 5. Реалізація процесу навчання

Принципи управлінської діяльності. Психологічні закономірності і механізми діяльності управлінця. Управлінські рішення. Поняття, класифікація, етапи. Маніпуляція і вплив.

Організація спільної діяльності учасників навчального процесу.

Особливості роботи у групах (поняття про групу, конфлікти у групі, мотивація поведінки у групі)

Проведення оперативної психофізіологічної, соціально-психологічної, когнітивної та функціональної діагностики конкретного контингенту учнів з метою виявлення їх готовності до включення в процес навчання.

Визначення і постановка конкретних навчальних завдань. Створення навчальних ситуацій. Використання різних адекватних поставленим цілям навчання і конкретним навчальним завданням джерел, засобів форм і методів

навчання. Використання різних адекватних організаційних форм (техніки) навчання: презентація, робота в групі, ігрова, дискусії, тренінги.

Контрольні завдання до теми 5

1. Назвіть основні принципи управлінської діяльності.
2. Що таке маніпуляція?
3. За якими ознаками класифікують управлінські рішення.
4. Вкажіть основні етапи розвитку групи.
5. Конфлікті ситуації і шляхи їх попередження.
6. Що таке метод навчання?
7. Назвіть основні методи навчання дорослих (безробітних).

Тема 6. Оцінювання і корекція процесу навчання

Оцінювання процесу навчання: поняття, сутність, функції, мета. Оцінювання, контроль, оцінка: співвідношення понять.

Оцінювання досягнень слухачів у навчанні: діагностика рівня досягнення прогностичної компетентності і мотиваційно-ціннісних установок; визначення нових освітніх потреб; визначення перспектив подальшої навчальної діяльності.

Оцінювання змісту, форм і методів навчання, освітніх програм, діяльності учасників навчального процесу з метою визначення ефективності процесу навчання.

Організаційні форми оцінювання (види, функції, форми).

Коригування цілей, стратегії, змісту, форм і методів навчання, процедур оцінювання процесу навчання і його результатів.

Контрольні завдання до теми 6

1. Які цілі оцінювання процесу навчання?
2. Які параметри процесу навчання оцінюються при навчанні дорослих?
3. Які принципові відмінності оцінювання процесу навчання в технології навчання дорослих від тієї ж операції при навчанні дітей?
4. У чому суть визначення освітніх потреб слухачів при оцінюванні процесу навчання?
5. Які цілі корекції процесу навчання?
6. Що є результатом здійснення операцій на етапі корекції процесу навчання?

Тема 7. Формування професійних якостей викладача для безробітних

Самовиховання і виховання вольових якостей особистості. Основні складові самоменеджменту. Планування власного часу. Прийому раціоналізація мислення.

Засоби діагностики психофізичних особливостей слухачів. Організація роботи у групах слухачів відмінних за соціально-демографічними характеристиками. Способи комунікації з дорослими.

Кураторство, обов'язки куратора.

Контрольні завдання до теми 7

1. Назвіть прийоми раціоналізації мислення.
2. Вкажіть засоби діагностики психофізичних особливостей слухачів.
3. Перелічіть способи комунікації з дорослими.
4. Які обов'язки куратора на завершальному етапі навчання.

Після завершення навчання слухачі повинні:

- мати уявлення про методи відбору змісту навчання безробітних відповідно до вимог ринку праці та роботодавців;
- знати основні дидактичні принципи професійного навчання та способи їх реалізації в навчальному процесі безробітних;
- знати форми і методи професійної педагогіки і специфіку професійного навчання дорослих;
- знати методику організації навчального процесу професійного навчання безробітних на основі їх інтелектуально-освітнього рівня та професійного досвіду;
- вміти орієнтуватися в педагогічних технологіях навчання безробітних і рекомендувати їх до використання;
- вміти аналізувати зміст, методику і результати навчання безробітних в установах професійної освіти;
- вміти застосовувати поєднання різних методів контролю та оцінки результатів професійного навчання безробітних.
- вміти визначати і висувати вимоги до професійно-педагогічної кваліфікації викладача, який здійснює професійне навчання безробітних.

Додаток Ж**ОБОВ'ЯЗКИ КУРАТОРА:****ПІДГОТОВЧИЙ ЕТАП**

- Моніторинг ринку праці щодо визначення можливих курсів за цільовим призначенням, підвищення кваліфікації за окремими спеціальностями.
- Підготовка матеріалів для тендеру згідно з вимогами ДСЗУ (сертифікати, матеріали щодо акредитації навчального закладу, ліцензійні обсяги).
- Участь у виставках, ярмарках професій, круглих столах.
- Узгодження термінів підготовки.
- Підготовка початкового кошторису, навчального плану, договору про надання послуг.
- Підготовка питань для тестування з базових дисциплін (готують викладачі, простежити їх наявність).
- Організація кадрового забезпечення (узгодження, підбір, власні кадри чи сумісники з погодинною оплатою праці).
- Укладання розкладу занять та педагогічного навантаження (розклад занять ЦЗ має узгоджуватися з розкладом навчального закладу, щоб не перевищувати допустимі рамки педагогічного навантаження викладачів).
- Закупівля витратних матеріалів та сировини (договори, рахунки, довіреності, накладні, ставлення на облік, виписка зі складу).

ЕТАП ЗНАЙОМСТВА

- Визначення місця першої зустрічі (номер аудиторії, попередження персоналу навчального закладу про нову групу, чергові учнів можуть завести тих, хто спізнився).
- Підготовка мультимедійної техніки та кабінету для тестування.
- Підготовка бланків анкет слухачів, наказу про зарахування.
- Підготовка документів до першої зустрічі (відомості про навчальний заклад, коротка історія, напрями підготовки, презентація).

- Проведення першої зустрічі (постійно концентрувати увагу на «випадкових людях», які до початку тестування повинні самостійно відмовитися від навчання!!!)
- Формування групи, оформлення корінців скерувань, підписи, печатки.

НАВЧАЛЬНИЙ ЕТАП:

- Анкетування щодо очікуваних результатів.
- Проведення тренінгу з мотивації та адаптації.
- Оформлення протоколу з ТБ та ОП (перевірити правильність ППП, оскільки ці дані будуть використані для виготовлення документів про освіту).
- Представлення кожного викладача із зазначенням важливості для слухачів з точки зору ПРАКТИЧНОГО досвіду.
- Підготовка списку слухачів до наказу, аналіз анкетних даних (не забути привітати з Днем народження слухачів).
- Наказ про зарахування.
- Виготовлення журналу відвідування, обрання старости.
- Поділ на підгрупи (урахування низки чинників вік, досвід роботи, знання ПК, знання бухгалтерії, проблеми із добиранням, діти у садку чи школі тощо, у разі суперечки – жеребкування). Умови зміни підгрупи.
- Видача роздаткового матеріалу, посібників (оформлення відповідних протоколів).
- Анкетування по ходу навчання (про стан задоволеності організацією навчального процесу, про можливі побажання, критичні зауваження).
- Супровід групи, розв'язання невідкладних проблем, підказка розташування аудиторії в навчальну закладі, повідомлення чергових учнів про місце занять груп ДСЗУ.
- Повідомлення про можливості працевлаштування у ході курсової підготовки (шляхи вирішення).
- Підготовка документів для відрахованих (заява, довідка про працевлаштування або причини відрахування, табель, маршрутний лист).

- На завершення кожного місяця навчання (табелі відвідування, завчасно попередити про маршрутні листи, довідка про вичитані години для бухгалтерії, акти виконаних робіт, рахунки, табелі групи).
- Підготовка завдань для іспиту (підсумкового контролю).
- Замовлення документів про освіту (звірка даних кінцева).
- Формування екзаменаційної комісії, протоколу іспиту.
- Підготовка наказу про кваліфікаційний іспит та закінчення навчання.
- Збір інформації для фактичного кошторису (рахунки на комунальні послуги, накладні на витратні матеріали та канцтовари тощо).
- Підготовка акту списання.
- Підготовка фактичного кошторису.
- Формування додаткової угоди з ЦЗ.
- Проведення іспиту і його протоколювання.
- Протокол вручення документів про освіту.

ЗАВЕРШАЛЬНИЙ ЕТАП:

- Анкетування за результатами навчання (ступінь задоволення, рівень отриманих знань, тощо).
- Видача табелів, маршрутних листів, озвучення номера наказу.
- Вручення документів про освіту.
- Повідомлення щодо візиту у ЦЗ, перелік документів, інформація щодо працевлаштування.
- Пропозиції щодо майбутніх консультацій, внесення даних у базу для роботодавців, способи підтримки зворотного зв'язку.
- Надання інформації про склад групи з контактними даними.

Отримання побажань і критичних зауважень (у будь-якій формі, у тому числі на e-mail).

Додаткові матеріали

Куратор – одна з професійних функцій викладача, пов'язана з педагогічною підтримкою слухачів. Куратори можуть цілеспрямовано сприяти процесу професійного зростання слухачів, формуванню певного досвіду в різних ситуаціях. Не варто розуміти роботу куратора однобоко, як тільки інформуючу і контролюючу. У куратора багато функцій, але, перш за все, він наставник, а в сучасному значенні – менеджер, тобто той, хто використовує ресурси і внутрішній потенціал інших людей для досягнення конкретних цілей.

Відносячи кураторство до професійної сфери діяльності педагога, його важливими професійними якостями повинні бути педагогічна ерудиція, педагогічне цілепокладання, педагогічне (практичне і діагностичне) мислення, педагогічна інтуїція і передбачення, педагогічна спостережливість, педагогічний оптимізм і винахідливість, педагогічна рефлексія.

Професійна роль куратора передбачає сплав індивідуальних, особистісних, власне суб'єктивних якостей, адекватність яких сприяє успішному виконанню даних професійних обов'язків і впливає на стиль виконання ролі куратора.

Зміст діяльності куратора визначається такими функціями, як:

- інформативна (передбачає відповідальність куратора за своєчасне отримання слухачами необхідної їм інформації);
- організаційна (передбачає структурування куратором життя групи);
- комунікативна (забезпечення і підтримка сприятливої психологічної атмосфери в групі, структурування внутрішньогрупових відносин, безпосередню участь у житті групи в якості формального лідера);
- контролююча (адміністративна);
- творча (передбачає розширення діяльності куратора у зв'язку з його індивідуальними потребами і здібностями).

Ці функції окреслюють і коло обов'язків куратора. Лише остання, творча функція передбачає не стільки обов'язки куратора, скільки його бажання бути залученим в події життя групи зсередини. Функція контролю, при її зловживанні, може протиставити студентів і куратора.

Відповідно до завдань, які виконують куратори, їх можна умовно розділити на кілька типів:

Куратор-«інформатор» – передбачає, що його єдиним завданням є своєчасна передача необхідної інформації студентам. Він не вважає за потрібне вникати в життя групи, вважаючи слухачів дорослими і самостійними.

Куратор-«організатор» – вважає за необхідне організувати життя групи. У свої обов'язки він також включає участь у виборах старости, відчуває

відповідальність за міжособистісні конфлікти в групі і намагається включатися у їх вирішення.

Куратор-«психотерапевт» – дуже багато особистого часу витрачає на психологічну підтримку слухачів, встановлює занадто близькі контакти і ризикує емоційним виснаженням.

Куратор-«батько» – зайве контролювання слухачів, нерідко позбавляє їх ініціативи; вимагає повного підпорядкування його рішенням.

Куратор-«приятель» – користується повагою, але йому нерідко не вистачає необхідної дистанції для того, щоб в необхідних випадках пред'явити вимоги.

Куратор-«безтурботний студент» – не вважає за необхідне виконувати які-небудь обов'язки, нечітко представляє коло своїх завдань. Він тільки формально вважається куратором.

Куратор-«адміністратор» – виконує в основному контролюючу функцію, але, на відміну від куратора-батька, виконує її формально, без особистої зацікавленості.

Ефективна робота куратора забезпечуються дотриманням низки умов:

- систематичний моніторинг рівня сформованості особистісних та професійних якостей майбутніх фахівців;

- реальна диференціація та індивідуалізація професійного виховання, заснована на результатах моніторингу професійно-особистісного розвитку слухачів;

- куратор повинен бути знайомий з віковими психофізіологічними особливостями слухачів, з особливостями їх мотиваційної сфери, з психологією міжособистісної взаємодії і психологією навчальної групи;

- забезпечення реальних умов самооцінки для порівняння себе з іншими, формування на цій основі власних перспектив професійного та особистісного зростання;

- слухач повинен бачити і розуміти динаміку позитивного та сталого професійно-особистісного розвитку, сам повинен оцінювати, наскільки він наблизився до заданого ним самим еталону.

Запорукою успіху кураторської роботи є зацікавленість адміністрації навчального закладу, яка відноситься сьогодні до цього виду діяльності як до формальних обов'язків викладача. На наш погляд, сьогодні гостро необхідні механізми відбору кураторів із загального числа викладачів, адміністративні заходи з мотивації кураторів, механізми ефективного навчання та контролю їх діяльності.

ТЕСТ «МОТИВАЦІЯ ДО УСПІХУ»

Тест на оцінку сили мотивації до досягнення мети, до успіху, запропонований Т. Елесом.

Інструкція: Вам пропонується 41 твердження. Кожне з них підтвердіть відповіддю «так» у разі згоди чи «ні», якщо ви його не поділяєте.

1. Коли є вибір між двома варіантами, то його краще зробити швидше, ніж відкласти на певний час.
2. Я легко дратуюся, коли помічаю, що не можу повністю виконати завдання.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я все ставлю на карту.
4. Коли виникає проблемна ситуація, я найчастіше приймаю рішення одним із останніх.
5. Коли у мене два дні підряд немає заняття, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижчі від середніх.
7. По відношенню до себе я більш строгий, ніж по відношенню до інших.
8. Я більш доброзичливий, ніж інші.
9. Коли я відмовляюся від важкого завдання, я потім суворо картаю себе, бо знаю, що в ньому я міг би досягнути успіху.
10. У процесі роботи я потребую невеликих пауз для відпочинку.
11. Старанність - це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в роботі не завжди однакові.
13. Мене більше приваблює інша робота, ніж та, якою я зайнятий.
14. Осуд стимулює мене сильніше, ніж похвала.
15. Я знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною.
16. Перешкоди роблять мої рішення більш твердими.
17. У мене легко викликати честолюбство.
18. Коли я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. При виконанні роботи я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю те, що повинен був зробити зараз.
21. Треба покладатися тільки на самого себе.
22. У житті мало речей важливіших, ніж гроші.
23. Завжди, коли мені треба виконати важливе завдання, я ні про що інше, крім нього, не думаю.
24. Я менш честолюбний, ніж багато інших.
25. У кінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.
26. Коли я позитивно налаштований до роботи, я роблю її краще і кваліфікованіше, ніж інші.
27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, які можуть завзято працювати.
28. Коли у мене немає справ, я відчуваю, що мені незручно.
29. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим.
30. Коли мені доводиться приймати рішення, я намагаюся робити це якомога краще.

31. Мої друзі іноді вважають мене ледачим.
32. Мої успіхи в якоюсь мірою залежать від моїх колег.
33. Безглуздо протидіяти волі керівника.
34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.
35. Коли щось не ладиться, я нетерплячий.
36. Я зазвичай звертаю мало уваги на свої досягнення.
37. Коли я працюю разом з іншими, моя робота дає більші результати, ніж робота інших.
38. Багато з того, за що я беруся, я не доводжу до кінця.
39. Я заздрю людям, які не завантажені роботою.
40. Я не заздрю тим, хто прагне до влади і становища.
41. Коли я впевнений, що чиню правильно, то для доведення своєї правоти я йду на крайні вчинки.

Обробка та інтерпретація результатів

Використовуючи ключ, підрахуйте кількість балів. Ви отримуєте по 1 балу за відповідь «так» на запитання: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41 і за відповідь «ні» на запитання: 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не враховуються.

Підрахуйте суму набраних балів. Оцініть свій результат

1-10 балів – низька мотивація до успіху

11-16 – середній рівень мотивації

17-20 – помірно високий рівень мотивації

Понад 21 бали – занадто високий рівень мотивації до успіху.

Джерело: Панфилова А.П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности: учеб. пособие. – 2-е издание. – СПб. : Знание, 2004. – 495 с. – (С. 416-417).

ТЕСТ «ШКАЛА ОЦІНКИ ПОТРЕБИ В ДОСЯГНЕННІ»

Мотивація досягнення – прагнення до поліпшення результатів, незадоволеність досягнутим, наполегливість у досягненні своїх цілей, прагнення домогтися свого в що б те не стало – є одним з головних властивостей особистості, що роблять вплив на все людське життя.

Численні дослідження показали тісний зв'язок між рівнем мотивації досягнення і успіхом у життєдіяльності. І це не випадково, бо доведено, що люди, які володіють високим рівнем цієї самої мотивації, шукають ситуації досягнення, впевнені в успішному результаті, шукають інформацію для судження про свої успіхи, готові прийняти на себе відповідальність, рішучі в невизначених ситуаціях, виявляють наполегливість у прагненні до мети, отримують задоволення від вирішення цікавих завдань, не губляться у ситуації змагання, показують велику впертість при зіткненні в перешкодами.

Виміряти рівень мотивації досягнення можна за допомогою розробленої шкали – невеликого тесту-опитувальника. Шкала складається з 22 суджень, з приводу яких можливі 2 варіанти відповідей – "так" або "ні". Відповіді, що збігаються з ключовими (за кодом) сумуються (по балу за кожну відповідь).

Судження

1. Думаю, що успіх у житті залежить швидше від випадку, ніж від розрахунку.
2. Якщо я втрачу улюблене заняття, життя для мене втратить всякий сенс.
3. Для мене в будь-якій справі важливіше не її виконання, а кінцевий результат.
4. Вважаю, що люди більше страждають від невдач на роботі, ніж від поганих взаємин з близькими.
5. На мою думку, більшість людей живуть далекими цілями, а не близькими.
6. У житті у мене було більше успіхів, ніж невдач.
7. Емоційні люди мені подобаються більше, ніж діяльні.
8. Навіть у звичайній роботі я намагаюся удосконалити деякі її елементи.
9. Поглинений думками про успіх, я можу забути про запобіжні заходи.
10. Мої близькі вважають мене ледачим.
11. Думаю, що в моїх невдачах винні швидше обставини, ніж я сам.
12. Терпіння в мені більше, ніж здібностей.
13. Мої батьки занадто суворо контролювали мене.
14. Лінь, а не сумнів в успіху змушує мене часто відмовлятися від своїх намірів.
15. Думаю, що я впевнена у собі людина.
16. Заради успіху я можу ризикнути, навіть якщо шанси невеликі.
17. Я старанна людина.
18. Коли все йде добре, моя енергія підсилюється.

19. Якби я був журналістом, я писав би радше про оригінальні винаходи людей, ніж про події.
20. Мої близькі зазвичай не поділяють моїх планів.
21. Рівень моїх вимог до життя нижчий, ніж у моїх товаришів.
22. Мені здається, що наполегливості в мені більше, ніж здібностей.

Обробка результатів та інтерпретація

На відміну від багатьох раніше описаних тестів-опитувальників, шкала потреби в досягненнях має стінові норми, тому конкретний результат можна оцінити за допомогою такої таблиці:

	Рівень мотивації досягнень									
	Низький			Середній				Високий		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Сума балів	2-9	10	11	12	13	14	15	16	17	18-19

Відповіді «Так» на запитання 2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 21, 22;
 відповіді "Ні" на питання 1, 3, 4, 5, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 20.

Джерело: Карелин А. Большая энциклопедия психологических тестов. — М.: Эксмо, 2007. — 416 с. — (С. 20-21).

Додаток 3

Навчальна програма з предмета
«Проектування, монтаж та обслуговування
апаратного забезпечення інформаційно-комунікаційних мереж»
для професійного навчання (перепідготовка) безробітних з професії
“Оператор інформаційно-комунікаційних мереж”

№ теми	Тема	Кількість годин	
		Всього	з них ЛПР
1	Конфігурування ПК. Підключення периферійного устаткування	18	8
2	Основи функціонування мереж	16	8
3	Налаштування мережевого устаткування	26	10
4	Технологія проведення обслуговування	6	2
5	Інструменти моніторингу і аналізу ПК	10	6
6	Інструменти моніторингу і аналізу мереж	10	6
7	Обслуговування периферійного устаткування	10	6
	Всього	96	46

Тема 1. Конфігурування і збір ПК.

Підключення периферійного устаткування

Компоненти ПК. Огляд типових конфігурації ПК. Пуско-налагоджувальні роботи. Підготовка HDD (поділ на диски, форматування). Підключення зовнішніх пристроїв. Підготовка до роботи устаткування і периферійних пристроїв (ББЖ, модем, сканер, принтер, БФП, проектор). Встановлення драйверів.

ЛПР. Початкове налагодження системи.

ЛПР. Підготовка HDD (поділ на диски, форматування).

ЛПР. Підключення принтерів та сканерів.

ЛПР. Встановлення та оновлення драйверів пристроїв.

Тема 2. Основи функціонування мереж

Топологія мереж. Базові топології мережі: шина, зірка, кільце. Локальна, глобальна, домашня мережі. Однорангова мережа. Мережа "клієнт-сервер". Аналіз ціни і продуктивності.

Мережеві архітектури. Ethernet: стандарти IEEE на 10 Мб/с, 10BaseT, 10Base2, 10Base5. Ethernet: стандарти IEEE на 100 Мб/с, 100BaseT, 100BaseFL, 100Base100VG-AnyLAN. Token Ring: огляд, функціонування, апаратні компоненти. AppleTalk та Arc Net. Огляд стандартів гігабіт-Ethernet.

Мережеві компоненти. Коаксіальний кабель, вита пара, оптиковолоконний

кабель, вибір кабелю. Поширені послідовності для витієї пари. Інфрачервоні, лазерні, радіо, стільникові мережі. Плати мережесих адаптерів. Конфігурація плати. Архітектура шини даних. Вибір плати адаптера.

Апаратне забезпечення мереж. Мости. Класифікація мостів. Робота мостів. Концентратор (HUB). Класифікація концентраторів. Комутатори. Рівні комутації. Класифікація та робота комутатора. Основні поняття про маршрутизацію. Маршрутизатори. Принцип роботи та класифікація (Трансивер (Transceiver), Репітер (repeater), Міст (bridge), Маршрутизатор (router), Хаб (hub), Свіч (switch), Шлюз (gateway))

ЛПР. Ознайомлення з топологією мереж (2 год).

ЛПР. Ознайомлення з мережевими архітектурами (2 год)

ЛПР. Ознайомлення з мережевими компонентами (2 год).

ЛПР. Ознайомлення з апаратним забезпеченням мереж (2 год)

Тема 3. Налаштування мережевого устаткування.

Зв'язок між навиками спілкуванням та організацією роботи і усуненням неполадок. Опис навичок спілкування і професійної поведінки. Робота центру обробки викликів і сфери відповідальності.

Кількість і розміщення робочих станцій. Призначення мережі. Вибір мережевої ОС. Вибір топології і методу доступу. Вибір мережевого апаратного забезпечення для однорангової мережі, мережі клієнт-сервер, бездротової мережі.

Монтаж мережного обладнання та випробування.

Організація роботи мережі на базі Windows XP і Windows 2003 Server. Мережеве оточення. Налаштування мережевої карти. Установка мережесих драйверів, протоколів та служб. Мережесий друк. Пошук і усунення неполадок. Робота в мережі Інтернет. Спільний доступ.

Основні характеристики Міні-АТС. Види і типи АТС. Пуско-налагоджувальні роботи.

ЛПР. Проектування мережі (2 год).

ЛПР. Монтаж мережного обладнання (2 год).

ЛПР. Підключення ПК до складу мережі (2 год).

ЛПР. Підключення до Інтернету (2 год).

ЛПР. Підключення абонентів і початкові налаштування міні-АТС (2 год).

Тема 4. Технологія проведення обслуговування

Програмні та апаратні комплекси діагностики устаткування. Типи та види профілактик ПК, периферійного устаткування та мережного обладнання. Види обслуговування, їх періодичність. Етапи пошуку і усунення неполадок. Інструменти та пристрої.

ЛПР. Розробка графіків проведення профілактичних оглядів обладнання

ЛПР. Підготовка інструменту та пристроїв до роботи.

Тема 5. Інструменти моніторингу і аналізу ПК

Шляхи пошуку та усунення несправностей ПК. Параметри BIOS і CMOS. Plug@Play BIOS. Основні повідомлення про помилки завантаження. Відновлення BIOS. Визначення типів пристроїв, збір інформації про систему. Діагностика пристроїв ПК (пам'яті, відеосистеми, пристроїв вводу та виводу, інтерфейсів вводу-виводу, аудіосистеми, блоків живлення, компонентів системної плати). Керування дисками. Тестування стабільності роботи основних компонентів ПК (Norton Utilities, Sis Soft Sandra, 3Dmark). Пошук драйверів і їх оновлення.

ЛПР. Збір інформації про систему. Визначення пристроїв.

ЛПР. Діагностика пристроїв ПК (2 год).

ЛПР. Тестування стабільності роботи основних компонентів ПК

ЛПР. Пошук драйверів та їх оновлення (2 год).

Тема 6. Інструменти моніторингу і аналізу мереж

Вбудовані засоби моніторингу та аналізу мереж. Аналізатори протоколів і їх технічні характеристики. Обладнання для діагностики і сертифікації кабельних мереж. Мережеві аналізатори. Класифікація засобів моніторингу і аналізу мереж. Методи модернізації і пошуку непрацездатних вузлів та елементів мереж. Оптимізація мереж.

ЛПР. Робота з аналізаторами протоколів (2 год).

ЛПР. Робота з мережевими аналізаторами (2 год).

ЛПР. Пошук непрацездатних вузлів мережі..

ЛПР. Розробка проекту модернізації мережі

Тема 7. Обслуговування периферійного устаткування

Дослідження, випробовування та налагодження пристроїв (заміна та заправка картриджів тощо). Пошук драйверів, оновлення драйверів, встановлення мережевих пристроїв. Профілактика периферійного обладнання.

ЛПР. Заправка струменевих принтерів і БФП.

ЛПР. Заправка лазерних принтерів і БФП.

ЛПР. Обслуговування ксерокса (2 год).

ЛПР. Обслуговування різнографа (2 год).

Додаток К

НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН
для перепідготовки безробітних з професії:
“Демонстратор-консультант із продажу
інформаційно-комунікаційного устаткування”

Термін навчання: **5 місяців**

№ з/п	Предмет	Кількість годин	
		Всього	ЛПЗ
I	Загальнопрофесійна підготовка	36	8
1.1	Основи трудового законодавства і соціального захисту	6	–
1.2	Основи ринкової економіки та правового регулювання підприємництва	8	–
1.3	Діловодство та основи бухгалтерії	16	6
1.4	Техніка пошуку роботи	6	2
II	Професійно-теоретична підготовка	264	80
2.1	Охорона праці	30	–
2.2	Організація та технологія торгівельних процесів	56	22
2.3	Основи професійної етики, естетики та культури спілкування	46	22
2.4	Технології роботи з інформаційно-комунікаційним устаткуванням	24	8
2.5	Обслуговування апаратного забезпечення інформаційно-комунікаційних мереж	32	14
2.6	Програмне забезпечення інформаційно-комунікаційних систем	36	14
2.7	Товарознавство	40	–
III	Професійно-практична підготовка	460	
3.1	Виробниче навчання	60	–
3.2	Виробнича практика	400	–
IV	Консультації	14	
V	Державна кваліфікаційна атестація	8	
	Всього	768	88

Додаток Л

**ЗАВДАННЯ НА ПРОБНУ КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ
з професії "Монтажник інформаційно-комунікаційного устаткування"**

Кожна робота містить 10 видів завдань, які охоплюють навички роботи відповідно до ОКХ. Із запропонованих 10 варіантів вибирається один. Завдання 1, 7-10 конкретизуються відповідно умов проходження практики.

Час на виконання – 6 год.

1. Проконсультувати замовника щодо вибору конфігурації ПК, використовуючи мережу Інтернет, сайти фірм-виробників, відповідно до зазначених умов експлуатації (ключові параметри: ціновий діапазон, завдання на виконання, існуюча мережа, брендовий товар тощо).

2. Провести заміну:

1. корпусу ПК і перевірити функціонування системи
2. материнської плати і перевірити функціонування системи
3. CPU і перевірити функціонування системи
4. вентилятора CPU і перевірити функціонування системи
5. оперативної пам'яті і перевірити функціонування системи
6. блоку живлення і перевірити функціонування системи
7. CD(DVD) і перевірити функціонування системи
8. HDD і перевірити функціонування системи
9. відеоплати і перевірити функціонування системи
10. мережевого адаптера і перевірити функціонування системи

3. Спроектувати мережу, зазначивши необхідне апаратне та програмне забезпечення:

1. Однорангова мережа з 6 ПК в одному кабінеті, без доступу до Інтернету, з одним локальним принтером.
2. Однорангова мережа з 4 ПК в одному кабінеті, з доступом до Інтернету, з мережевим принтером.
3. Однорангова мережа з 6 ПК (по 3 в 2 кабінетах), без доступу до Інтернету.
4. Однорангова мережа з 8 ПК (по 4 в 2 кабінетах). Відстань між кабінетами понад 150 метрів.
5. Бездротова однорангова мережа з 4 ПК в одному кабінеті, з доступом до Інтернету, з мережевим принтером.
6. Мережа "клієнт-сервер" з 12 робочих місць в одному кабінеті з мережевим принтером, без доступу до Інтернету.

7. Мережа "клієнт-сервер" з 12 робочих місць (по 6 в кабінеті) з мережевим принтером і сканером, без доступу до Інтернету.

8. Мережа "клієнт-сервер" з 11 робочих місць (по 5 в 2 кабінетах), сервер з доступом до Інтернету в окремій кімнаті.

9. Мережа "клієнт-сервер" з 12 робочих місць (по 4 в 3 кабінетах) з мережевим принтером і сканером, з доступом до Інтернету.

10. Бездротова мережа "клієнт-сервер" з 6 робочих місць в різних кабінетах з мережевим принтером, без доступу до Інтернету.

4. Підключити:

1. ПК до складу існуючої мережі	2. Мережевий сканер
3. ПК до ПК	4. Модем
5. Локальний принтер	6. ПК до Інтернету
7. Локальний сканер	8. Мережу з 3 ПК до Інтернету
9. Мережевий принтер	10. Концентратор

5. Здійснити інсталяцію і налаштування прикладних програм.

1. ОС на клієнтську машину	2. Електронна пошта.
3. ОС на сервер.	4. ICQ, Skype.
5. Файловий менеджер.	6. Ативірусна програма.
7. MS Office	8. Архіватор.
9. Браузер.	10.Програму відновлення знищених файлів.

6. Провести обслуговування додаткового обладнання:

1. Робота з копіром	2. Робота з лазерним принтером
3. Заправка копіра	4. Заправка лазерного принтера
5. Робота з факсом	6. Робота з струменевим принтером
7. Робота з міні-АТС	8. Заправка струменевого принтера
9. Підключення нового абонента до міні-АТС	10.Робота з БФП

7. Провести налаштування параметрів роботи 3 користувачів у складі мережі з різними правами.

8. Здійснити пошук і оновлення драйверів устаткування.

9. Виявити та усунути проблеми у роботі інформаційно-комунікаційного устаткування.

10. Оформити документи про виконання регламентних робіт (договір, рахунок, довіреність, накладна, акт виконаних робіт, дефектний акт, акт-рекламація тощо).

Додаток М

**Рекомендований календарний план
проходження виробничої практики з професії “Демонстратор-консультант із
продажу інформаційно-комунікаційного устаткування”**

№	Завдання	Тривалість (години)
1	Дослідити та проаналізувати:	24
	– структуру та функції підрозділів об’єкту практики	8
	– апаратне забезпечення робочого місця	8
	– програмне забезпечення робочого місця	8
2	Сформулювати рекомендації щодо поліпшення існуючих на об’єкті практики процесів продажу ІКУ	24
3	Проаналізувати асортимент товарів за групами	192
	комплектуючі для ПК	16
	монітори та LCD/LED/PDP телевізори	16
	ноутбуки і комп’ютери (готові системи)	16
	периферійні пристрої	16
	телефонія	16
	мережеве обладнання (активне)	16
	мережеве обладнання (пасивне)	16
	кишенькові комп’ютери (PDA), комунікатори	16
	системи GPS	16
	цифрова фототехніка	16
	товари для мобільного зв’язку	16
	витратні матеріали	16
4	Вивчення попиту на ІКУ	24
5	Запропонувати шляхи покращення асортименту для задоволення потреб споживачів	
6	Вивчити та узагальнити досвід демонстрації та консультації з продажу ІКУ та програмного забезпечення	16
7	Оформлення вітрин під акційні товари	16
8	Підготовка товару до продажу. Встановлення драйверів, програмного забезпечення.	16
9	Виготовлення інформаційних карток ІКУ	24
10	Робота з ЕККА (підготовка, типові операції, звітність)	24
11	Документообіг у роботі демонстратора-консультанта	24
12	Оформити звіт про виробничу практику	16
Всього:		400

Тести для викладачів груп ДСЗУ

1. Викладач на уроці теоретичного навчання використовує пояснювально-ілюстративний метод викладання. Яким буде характер навчально-пізнавальної діяльності учнів?

1. Частково-пошуковим. 2. Дослідницьким. 3. Репродуктивним. 4. Пошуковим.

2. Які з названих нижче методів активного навчання відносяться до імітаційних?

1. Рольові ігри, аналіз конкретних ситуацій, імітаційні вправи. 2. Рольові ігри, індивідуальний тренінг, ігрове проектування. 3. Індивідуальний тренінг, імітаційні вправи, аналіз конкретних ситуацій. 4. Проблемні лекції, дидактичні ігри

3. Урок формування нових знань це: 1. Вид уроку теоретичного навчання. 2. Тип уроку теоретичного навчання. 3. Форма організації навчальної діяльності учнів на уроці.

4. Інноваційний урок – це урок, на якому: 1. Використовують нетрадиційні методи і прийоми навчання. 2. Не проводиться оцінювання знань і умінь учнів. 3. Розглядається надпрограмний навчальний матеріал. 4. Не визначається дидактична (навчальна) мета уроку.

5. Який з методів професійно-теоретичної підготовки передбачає формування практичних умінь учнів за зразком, показаним викладачем? 1. Пояснювально-ілюстративний. 2. Дослідницький. 3. Репродуктивний. 4. Частково-пошуковий.

6. Ознакою якої з названих нижче груп технологій навчання є інтегрованість змісту навчання? 1. Модульні технології навчання. 2. Технології моделювання професійної діяльності. 3. Технології евристичного навчання. 4. Технології проблемного навчання.

7. Використання яких із названих нижче груп технологій навчання передбачає висунення перед слухачами навчальних проблем? 1. Модульні технології навчання. 2. Технології моделювання професійної діяльності. 3. Технології евристичного навчання. 4. Технології проблемного навчання

8. До якої з названих нижче груп технологій навчання відноситься імітаційний тренінг? 1. Модульні технології навчання. 2. Технології моделювання професійної діяльності. 3. Технології евристичного навчання. 4. Технології проблемного навчання.

9. Загальними методами навчання є: 1. Усний виклад (пояснювально-ілюстративний). 2. Обговорення досліджуваного матеріалу (репродуктивний). 3. Проблемний виклад. 4. Вправи, ігри (частково-пошуковий). 5. Самостійна робота (дослідницький).

10. Виберіть форми навчання за рівнем самостійної розумової діяльності: 1. Розповідь, пояснення, лекція, ілюстрація, демонстрація. 2. Семінар, практичне заняття, лабораторна робота. 3. Екскурсія, виробнича практика. 4. Проблемна дискусія, диспут, ділові ігри, конференції. 5. Усі відповіді вірні.

11. Основними типами міжособистісних конфліктів є: 1. Ціннісні конфлікти. 2. Конфлікти інтересів. 3. Порушення норм і правил поведінки.

12. Педагогічна майстерність виражається в: 1. Стійких психолого-педагогічних знаннях, навичках і вміннях. 2. Педагогічній вимогливості. 3. Педагогічному такті педагога й вихователя.

13. Механізмами впливу в процесі навчання є: 1. Переконавання. 2. Повчання, навіювання. 3. Емоційне зараження. 4. Успадкування.

14. Найбільш потужною емоційною реакцією, що виникає в екстремальних ситуаціях, повністю дезорганізуючу психіку людини, однак діючої недовго, є: 1. Пристрасть. 2. Афект. 3. Стрес. 4. Страх. 5. Усі відповіді вірні.

15. При якому типі мотивації активність людини продиктована потребою в запобіганні осуду, покарання, негативної оцінки? 1. Мотивація досягнення успіху. 2. Мотивація запобігання невдачі. 3. Мотивація до спілкування. 4. Усі відповіді вірні.

16. Якому типу темпераменту властиві високий рівень нервово-психічної активності, енергійності дій, висока працездатність, різкість і поривчастість рухів, сильна імпульсивність, невірноваженість? 1. Сангвінік. 2. Холерик. 3. Флегматик. 4. Меланхолік

17. Як називається освіта дорослих, яка здійснюється поза рамками традиційної системи освіти? 1. Формальна 2. Неформальна 3. Інформальна.

18. Який андрагогічний принцип передбачає невідкладне застосування на практиці набутих слухачами знань, умінь, навичок, якостей? 1. Активності. 2. Актуалізації результатів навчання. 3. Елективності.

19. Який андрагогічний принцип передбачає дотримання відповідності цілей, змісту, форм, методів, засобів навчання та оцінювання результатів навчання при навчанні дорослих? 1. Елективності. 2. Системності. 3. Репродуктивності.

20. Яким терміном позначає позицію викладача, що відображає орієнтованість на «надання допомоги дорослим у розумінні та виконанні відповідних дій в їх особистому, соціальному, професійному контекстах життя»? 1. Лектор. 2. Спікер. 3. Фасилітатор.

21. Перерахуйте форми та методи навчання безробітних (1 бал).

22. Які особливості безробітних слід враховувати для організації їхнього навчання (1 бал).

23. Розкрийте суть поняття «інтерактивність» навчального процесу (1 бал)?

24. Наведіть основні відмінності педагогічної та андрагогічної моделей навчання (1 бал).

25. Перерахуйте принципи навчання дорослих (1 бал).

26. Вкажіть основні види навчання безробітних (1 бал).

Додаток О

Тренінг адаптації безробітних до умов навчання**Мета тренінгу:**

- ✓ сприяння психологічній адаптації слухачів до умов навчання; корекція хибних очікувань і типових ілюзій щодо результатів навчання;
- ✓ підвищення мотивації навчання; знаходження оптимальних моделей поведінки;
- ✓ добір оптимальної стратегії навчання.

Запропонована програма тренінгу не забезпечує «стопроцентної» адаптації. Вона лише сприяє цьому процесу, посилює його динаміку за рахунок «переведення» неусвідомлюваного матеріалу на актуалізований усвідомлюваний рівень.

Тривкість тренінгів: 2 заняття по 1,5 години. Тривалість кожного заняття може змінюватися залежно від зацікавленості учасників.

ЗАНЯТТЯ 1. Діагностика адаптаційних проблем

Мета: виявлення в учасників тренінгу типових для очікування ілюзій, переживань, пов'язаних із процесом адаптації до умов навчання у статусі безробітного.

Хід заняття

Знайомство. Ведучий. Ми зібралися, щоб відверто поговорити про певні проблеми слухачів і про те, як ці проблеми можна вирішити. Спочатку нам необхідно домовитися про правила нашого спілкування. Насамперед давайте домовимося: ніхто з нас не буде розповідати іншим про те, що відбувалося тут, у цьому кабінеті, в цьому колі. Чи зможете ви дотриматися цього правила?

Ведучий запитує всіх по черзі. Тренінг починається лише тоді, коли всі члени групи прийняли рішення – дотриматися правила конфіденційності.

Ведучий. Давайте спробуємо бути відвертими – лише тоді ми зможемо допомогти одне одному. Повірте, у багатьох із нас подібні проблеми! Разом вирішувати їх буде простіше. Давайте спочатку познайомимося.

Вправа «Асоціація на самого себе». Кожному учаснику пропонується назвати своє ім'я і дати дві асоціації на самого себе: перша – «Я такий, як зараз»; друга – «Я такий, як був рік тому». Асоціювати себе бажано з явищами природи – погодою, порою року, часом доби тощо.

Вправа дозволяє слухачу, по-перше, дати про себе інформацію в стислій формі; по-друге, відрефлексувати наявність (або відсутність) особистісних змін, які відбулися протягом останнього року.

Психолог отримує можливість діагностувати актуальність проблеми адаптації та інших особистісних проблем.

Діагностика адаптаційних проблем

1. Хибні, неадекватні очікування та ілюзії щодо навчання. 2. «Зовнішня» мотивація навчання, невизначеність життєвих планів і цілей. 3. Необізнаність щодо поведінкових норм і стандартів. 4. Невизначеність власної стратегії навчання.

Але незважаючи на те, що всі ці проблеми типові і зустрічаються з року в рік, бажано виявити їх наявність серед конкретних учасників тренінгу, адже, по-перше, рівень вираження й особистісна специфіка цих проблем завжди різні; по-друге, при виявленні проблеми вона актуалізується для самого слухача, що сприяє ефективності

тренінгової роботи.

Діагностична фаза тренінгу проводиться у формі бесіди.

Ведучий ставить такі запитання:

1. Скажіть, будь ласка, якими були ваші перші враження від навчального закладу і від навчання? 2. Із якими проблемами ви вже зустрілися? 3. Які враження у вас були після перших семінарів? 4. Що дасть вам, на вашу думку, навчання в нашому навчальному закладі? 5. Яким ви уявляєте собі навчання у статусі «безробітного»?

Ведучий запитує всіх по колу, починаючи з себе, далі – інших учасників.

Робота з адаптаційними проблемами раціонального характеру.

Як правило, на цьому етапі виявляються проблеми раціонального порядку, пов'язані зі звичайною необізнаністю щодо системи навчання безробітних. Тому найефективнішим прийомом на даному етапі є розповіді випускників або їх історії працевлаштування (головний діючий персонаж повинен не виглядати суперменом, а навпаки, потрапляти в скрутне становище, переживати складнощі, але згодом долати їх).

Робота спрямована не тільки на інформування слухачів про специфіку занять, а й на знаходження особистісних сенсів у тих формах навчання, які пропонує навчальний заклад.

ЗАНЯТТЯ 2. Мотиваційний поштовх

Мета: підвищення мотивації навчання пов'язане з актуалізацією життєвих планів, мріями щодо професійної самореалізації.

Хід заняття

Групово дискусія «Чи можна силою думки формувати життєві події?»

Ведучий пропонує для обговорення таку точку зору:

Сучасні вчені висловлюють думку: те, про що думаємо і мріємо з високою інтенсивністю, здійснюється. Тому велике значення мають наші внутрішні запити. Керуючись життєвим досвідом, люди часто не наважуються мріяти «про велике» (успішну кар'єру, великі професійні досягнення, велике багатство), а мріють про дрібниці, які їм здаються досяжними: купити нову торбинку, поїхати в санаторій тощо. Виявляється, це помилка: таким чином ми «розмінюємо» свої душевні сили на дрібниці.

Наприклад, зараз у вас ще немає роботи, ви думаєте: «Мені б отримати диплом, а далі будемо бачити». Але, отримавши диплом, розумієте, що вам цього мало, потрібне ще хороше місце роботи. Тільки тепер ви розумієте, що пропустили кілька можливостей непоганого працевлаштування, які перед вами промайнули давніше. А чому? Тому що з самого початку не наважилися мріяти і про роботу також.

Так ось: людина, яка «просить» у життя мінімум, програє в часі, витратах енергії, досягненнях. Виграє той, хто одразу «просить» максимум! Звідси висновок: мріючи, проси у життя якнайбільше!

Вправа «Моя майбутня самореалізація»

Ведучий. Уявіть, будь ласка, що протягом наступних 5–10 років ваше життя здійснюватиметься відповідно з найкращими побажаннями і очікуваннями. Тепер уявіть самого себе через 10 років. А зараз подумки дайте відповідь на мої запитання: Скільки вам років? Як ви виглядаєте зовні? Де і ким ви працюєте? Який ви професіонал? Що конкретно вмієте, можете робити; яку роль відіграєте в тій організації, де працюєте? Яке ваше матеріальне становище? Які ваші плани на майбутнє?

Далі проводиться обговорення тих образів, які вдалося уявити учасникам тренінгу. Необхідно прагнути надати цим образам максимальної визначеності, яскравості.



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ ВІННИЦЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ
АДМІНІСТРАЦІЇ**

**ДЕРЖАВНИЙ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ВІННИЦЬКЕ МІЖРЕГІОНАЛЬНЕ ВИЩЕ ПРОФЕСІЙНЕ УЧИЛИЩЕ»**

21009, Україна, м.Вінниця,

✓ вул. Червоноармійська, 5

тел.(факс) 26-32-32

Від 18.05.2012р.№ 180/03-02

На № _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Стечкевич Лесі Корнелівни, здобувача відділу професійно-практичної підготовки
Львівського навчально-практичного центру професійно-технічної освіти НАПН
України, викладача Міжрегіонального вищого професійного училища зв'язку
м. Львова з теми «Педагогічні умови професійної підготовки безробітних у
професійно-технічних навчальних закладах невиробничої сфери»

Розвиток ринкових відносин, забезпечення інтеграції України у європейський та світовий простір, процеси глобалізації і конкуренції потребують підвищення якості робочої сили та рівня її конкурентоспроможності як об'єктивної основи ефективного функціонування економіки. Важливе місце в цьому займають рівні освіти та кваліфікації робочої сили, що забезпечуються функціонуванням загальної системи професійної освіти. Особливої уваги в цій системі, з точки зору підвищення рівня конкурентоспроможності на ринку праці, потребують громадяни, які звертаються за допомогою у працевлаштуванні до державної служби зайнятості України.

У ДПТНЗ «Вінницьке міжрегіональне вище професійне училище», починаючи з 2008-2009 н.р. здійснювалась поетапна апробація та впровадження розроблених Стечкевич Лесею Корнелівною педагогічних умов та моделі професійної підготовки безробітних у професійно-технічних навчальних закладах.

У процесі професійної підготовки безробітних апробовано:

– довідково-інформаційні матеріали з професійного навчання безробітних (висвітлено особливості реалізації особистісно-орієнтованого, андрагогічного, мотиваційного, аксіологічного, компетентнісного, діяльнісного та інтегративних підходів);

– методику відбору безробітних на професійне навчання на основі критеріїв, що дозволяють об'єктивно оцінити їх готовність до професійного навчання

– алгоритм адаптації безробітних до процесу навчання у ПТНЗ;

– довідник куратора груп слухачів на замовлення ДСЗУ.

Зважаючи не лише на теоретичне, а й на практичне призначення проведеного Стечкевич Л.К. ґрунтовного дослідження, потрібно відзначити системність запропонованих навчально-методичних рекомендацій. Підходи автора до професійного навчання безробітних підтримані у ході роботи круглих столів і методичних комісій відповідних профілів та знайшли логічне відображення у підвищенні рівня професійної підготовки безробітних.

Отримані у процесі апробації результати дають усі підстави стверджувати, що дослідження Стечкевич Л.К. «Педагогічні умови професійної підготовки безробітних у професійно-технічних навчальних закладах невиробничої сфери» і розроблені нею навчально-методичні рекомендації щодо педагогічних умов реалізації професійного навчання безробітних мають належний рівень новизни і можуть бути рекомендовані для подальшого поширення у інших ПТНЗ.

Директор

ДПТНЗ «Вінницьке міжрегіональне
вище професійне училище»



О.Д. Дмитрик



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ГОЛОВНЕ УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ
ЛЬВІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ,
КООРДИНАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ТА НАУКИ
СТЕБНИЦЬКИЙ ПРОФЕСІЙНИЙ ЛІЦЕЙ

м. Стебник
код ВППО 02545502
5/ІІК у Львівській обл. МФО 825014
рах. 35216906000359

Україна, 82172, Львівська обл.,
м. Стебник, вул. В. Великого, 2
тел.: (03244) 4-10-40

№ 130 від 13.06.12р.
від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Стечкевич Лесі Корнелівни, здобувача відділу професійно-практичної підготовки
Львівського навчально-практичного центру професійно-технічної освіти НАПН
України, викладача Міжрегіонального вищого професійного училища зв'язку
м. Львова з теми «Педагогічні умови професійної підготовки безробітних у
професійно-технічних навчальних закладах невиробничої сфери»

Трансформація економіки України потребує вирішення проблем зайнятості її
працездатного населення, налагодження ефективного механізму діяльності системи
професійної підготовки дорослих, у тому числі безробітних

У Стебницькому професійному ліцеї, починаючи з 2007-2008 н.р.
здійснюється апробація та впровадження розроблених Стечкевич Лесею
Корнелівною педагогічних умов та моделі професійної підготовки безробітних у
професійно-технічних навчальних закладах невиробничої сфери. Практична
апробація навчально-методичного забезпечення професійного навчання
безробітних на курсах перепідготовки за спеціальностями «Продавець
продовольчих товарів», «Кухар», «Бармен», «Обліковець з реєстрації
бухгалтерських даних» показала, що отримані у ході наукового дослідження ідеї
підвищення ефективності професійного навчання безробітних успішно реалізовані.
Беручи до уваги загальну зацікавленість слухачів та викладачів до запропонованих
розробок, можна стверджувати про їх доцільність.

На засіданнях методичних комісій за участю Стечкевич Л.К. розглядалися
наступні питання:

- алгоритм адаптації безробітних до процесу навчання у ППНЗ;
- методика відбору безробітних на професійне навчання з метою об'єктивної
оцінки їх готовності до професійного навчання;
- відмінності процесу навчання учнів ППНЗ та слухачів ДСЗУ.

Таким чином нами встановлено, що інтегративна модель професійного навчання
безробітних, яка реалізована на практиці через комплект навчально-методичних
рекомендацій, є важливим чинником підвищення рівня професійної підготовки
безробітних. Внаслідок результатів дослідження Стечкевич Л.К. рекомендуються до
подальшого впровадження у системі професійно-технічної освіти.

Директор Стебницького
професійного ліцею



Л.М.Савченко



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
ГОЛОВНЕ УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ
ЛЬВІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ,
КООРДИНАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ТА НАУКИ
ВИЩЕ ПРОФЕСІЙНЕ УЧИЛИЩЕ № 20 М. ЛЬВОВА

79052, м. Львів, вул. Широка, 83, тел./факс 267-55-72, тел 267-58-95, www.vpu20.lviv.ua E-mail: vpu20@ukr.net

Від 14.06.2012 р. № 01-365

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Стечкевич Лесі Корнелівни, здобувача відділу професійно-практичної підготовки
Львівського навчально-практичного центру професійно-технічної освіти НАПН
України, викладача Міжрегіонального вищого професійного училища зв'язку
м. Львова з теми «Педагогічні умови професійної підготовки безробітних у
професійно-технічних навчальних закладах невиробничої сфери»

У ВПУ №20 м. Львова, починаючи з 2008-09 н.р. здійснювалась поетапна
апробація та впровадження розроблених Стечкевич Лесею Корнелівною педагогічних
умов та моделі професійної підготовки безробітних у професійно-технічних
навчальних закладах. Результати науково-дослідної роботи періодично
заслуховувались на засіданнях методичних комісій відповідного профілю.

У процес професійної підготовки безробітних успішно впроваджено:

– методичні рекомендації для викладачів ПТНЗ у контексті організації
професійного навчання безробітних (висвітлено особливості реалізації особистісно-
орієнтованого, андрагогічного, мотиваційного, аксіологічного, компетентнісного,
діяльнісного та інтегративних підходів).

– довідково-інформаційні матеріали з професійного навчання безробітних;

– вимоги до розробки навчальних планів і програм для підвищення кваліфікації
та перепідготовки безробітних;

– методику відбору безробітних на професійне навчання на основі критеріїв,
що дозволяють об'єктивно оцінити їх готовність до професійного навчання

– алгоритм адаптації безробітних до процесу навчання у ПТНЗ;

– довідник куратора груп слухачів на замовлення ДСЗУ.

Стечкевич Л.К. здійснювала науковий супровід роботи педагогічних
працівників, які були задіяні в апробації, через проведення круглих столів, майстер-
класів, семінарів.

Діагностичні результати професійної підготовки безробітних свідчать про
ефективність розроблених педагогічних умов та запропонованої інтегративної моделі
професійного навчання безробітних, що дає підставити рекомендувати комплект
навчально-методичного та науково-методичного забезпечення професійного навчання
безробітних до подальшого впровадження.

Директор ВПУ № 20



В.М.Кубай



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
**МІЖРЕГІОНАЛЬНЕ ВИЩЕ ПРОФЕСІЙНЕ УЧИЛИЩЕ
ЗВ'ЯЗКУ м.ЛЬВОВА**

79000 м.Львів вул.Січових Стрільців, 7

14.06.2012 р. № 130

№ _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Стечкевич Лесі Корнелівни, здобувача відділу професійно-практичної підготовки Львівського
навчально-практичного центру професійно-технічної освіти НАПН України з теми «Педагогічні
умови професійної підготовки безробітних у професійно-технічних навчальних закладах
невиробничої сфери»

У сучасних соціально-економічних умовах вагоме місце в боротьбі з безробіттям відведено
приведенню рівня професійної підготовки дорослого непрацюючого населення у відповідність до
вимог роботодавців.

У Міжрегіональному вищому професійному училищі зв'язку, починаючи з 2007-2008 н.р.
здійснюється апробація та впровадження розроблених Стечкевич Лесею Корнелівною
педагогічних умов та моделі професійної підготовки безробітних у професійно-технічних
навчальних закладах. Комплект навчально-методичного та науково-методичного забезпечення
професійного навчання безробітних пройшов апробацію на курсах перепідготовки за
спеціальністю «Оператор комп'ютерного набору» (4 групи), підвищення кваліфікації за напрямом
«Комп'ютеризація бухгалтерського обліку на базі 1С:Бухгалтерія» (10 груп) та «Підприємець-
початківець» (10 груп). Результати науково-дослідної та експериментальної роботи
заслуховувались на засіданнях методичних комісій відповідного профілю.

Про високу оцінку впровадженої методики професійного навчання безробітних свідчать
анкети слухачів, які підкреслюють не лише високий фаховий рівень викладачів, а й саму
організацію процесу навчання, комфортний психологічний клімат (через роботу куратора), добір
методики навчання, врахування індивідуальних та вікових особливостей слухачів.

Авторським колективом, до складу якого входила Стечкевич Л.К., на замовлення ДЦЗУ
розроблено навчальні плани і програми для професійного навчання безробітних з професій:

- Оператор інформаційно-комунікаційних мереж;
- Монтажник інформаційно-комунікаційного устаткування;
- Демонстратор-консультант із продажу інформаційно-комунікаційного устаткування.

Підводячи підсумки роботи з апробації результатів наукового-дослідження Стечкевич Л.К.
«Педагогічні умови професійної підготовки безробітних у професійно-технічних навчальних
закладах невинробничої сфери», колектив навчального закладу відзначає високий науковий рівень
самого дослідження і рекомендує ПТНЗ скористатись науково-практичними розробками автора.

Директор МВПУЗ м. Львова,
кандидат педагогічних наук



Камінський Б.Т.



Міністерство соціальної політики України
Державний центр зайнятості

Львівський обласний центр зайнятості

вул.Бортнянського 11а, м.Львів, 79039, тел/факс (032) 297-16-97,
E-mail: kanc@locz.lviv.ua Web:http://www.dcz.gov.ua/lviv Код ЄДРПОУ 03491180

13.06.2012 № 04-2012/0-12 На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Стечкевич Лесі Корнелівни, здобувача відділу професійно-практичної підготовки Львівського
навчально-практичного центру професійно-технічної освіти НАПН України, викладача
Міжрегіонального вищого професійного училища зв'язку м. Львова з теми «Педагогічні умови
професійної підготовки безробітних у професійно-технічних навчальних закладах
невиробничої сфери»

Безробіття є важливою соціально-економічною проблемою в умовах розвитку ринкової економіки в Україні. Її розв'язання зумовлює необхідність реалізації системи заходів, спрямованих на удосконалення системи професійної підготовки, зокрема безробітних громадян.

У навчальних закладах Львівщини (Міжрегіональному вищому професійному училищі зв'язку м. Львова, ВПУ № 20, Стебницькому професійному ліцеї, Львівському вищому професійному художньому училищі) упродовж 4 років здійснювалась поетапна апробація та впровадження розроблених Стечкевич Лесею Корнелівною педагогічних умов та моделі професійної підготовки безробітних у професійно-технічних навчальних закладах.

Авторським колективом, до складу якого входила Стечкевич Л.К., на замовлення ІПК ДСЗУ розроблено навчальні плани і програми для професійного навчання безробітних з професій:

- Оператор інформаційно-комунікаційних мереж;
- Монтажник інформаційно-комунікаційного устаткування;
- Демонстратор-консультант із продажу інформаційно-комунікаційного устаткування
- В'язальник схемних джгутів, кабелів та шнурів.

Стечкевич Л.К. постійний учасник круглих столів, семінарів, диспутів з проблем професійного навчання безробітних. У процес професійної підготовки безробітних Львівщини успішно впроваджено:

– довідково-інформаційні матеріали з професійного навчання безробітних (особливості реалізації особистісно-орієнтованого, андрагогічного, мотиваційного, аксіологічного, компетентнісного, діяльнісного та інтегративних підходів);

– вимоги до розробки навчальних планів і програм для підвищення кваліфікації та перепідготовки безробітних;

– методика відбору безробітних на професійне навчання на основі критеріїв, що дозволяють об'єктивно оцінити їх готовність до професійного навчання

– алгоритм адаптації безробітних до процесу навчання у ПТНЗ;

– довідник куратора груп слухачів на замовлення ДСЗУ.

Діагностичні результати професійної підготовки безробітних свідчать про ефективність розроблених педагогічних умов та запропонованої інтегративної моделі професійного навчання безробітних, що дає підставити рекомендувати результати проведеного дослідження Стечкевич Л.К. до подальшого впровадження.

Перший заступник директора



В.Буртник



МІНІСТЕРСТВО СОЦІАЛЬНОЇ ПОЛІТИКИ УКРАЇНИ

**ІНСТИТУТ ПІДГОТОВКИ КАДРІВ
ДЕРЖАВНОЇ СЛУЖБИ ЗАЙНЯТОСТІ УКРАЇНИ**

вул. Нововокзальна, 17, м. Київ, 03038, тел./факс (044) 536-14-85, тел. 536-14-85

E-mail: ipkdezy115@ukr.net, Web: www.ipk.kiev.ua

14.06.2012 № 1433

на № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Стечкевич Лесі Корнелівни, здобувача відділу професійно-практичної
підготовки Львівського навчально-практичного центру професійно-технічної
освіти НАПН України, викладача Міжрегіонального вищого професійного
училища зв'язку м. Львова з теми «Педагогічні умови професійної підготовки
безробітних у професійно-технічних навчальних закладах невиробничої сфери»

Перехід економіки України на ринкові умови господарювання призводить до необхідності вироблення нової концепції професійно-технічної освіти відповідно до вимог ринку. Перш за все, при реформуванні системи професійно-технічної підготовки кадрів слід врахувати те, що робоча сила стала особливим товаром на ринку праці. У даному контексті надзвичайно актуальними є наукові дослідження, у яких вивчається особливості професійного навчання безробітних. Одним із них є робота Л.К. Стечкевич «Педагогічні умови професійної підготовки безробітних у професійно-технічних навчальних закладах невиробничої сфери».

Значним, на наш погляд, є розроблені автором у процесі наукового пошуку:

- методичні рекомендації для викладачів ІПНЗ у контексті організації професійного навчання безробітних;
- методика тестування та відбору безробітних у ІПНЗ для професійного навчання;
- алгоритм адаптації безробітних до процесу навчання у ІПНЗ та довідник куратора груп слухачів на замовлення ДСЗУ;
- вимоги до розробки навчальних планів і програм для підвищення кваліфікації та перепідготовки безробітних.

Значна частина із вказаного, знайшла відображення у навчальних планах і програмах для професійного навчання безробітних (розроблені авторським колективом, до складу якого входила Стечкевич Л.К.) з професій:

- Оператор інформаційно-комунікаційних мереж;
- Монтажник інформаційно-комунікаційного устаткування;

– Демонстратор-консультант із продажу інформаційно-комунікаційного устаткування;

– В'язальник схемних джгутів, кабелів та шнурів.

Про високу оцінку розробок свідчать відгуки незалежних рецензентів, роботодавців, методистів навчальних закладів системи професійно-технічної освіти, практикуючих викладачів і слухачів.

Отримані у процесі апробації результати дають усі підстави стверджувати, що дослідження Стечкевич Л. К. «Педагогічні умови професійної підготовки безробітних у професійно-технічних навчальних закладах невиробничої сфери» і розроблені нею навчально-методичні матеріали щодо педагогічних умов та інтегративної моделі реалізації професійного навчання безробітних можуть бути рекомендовані для подальшого поширення.

Проректор з науково-педагогічної роботи



Н.І. Патика