МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД «ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА»

НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ТЕХНОЛОГІЙ І ТОРГІВЛІ

КАФЕДРА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ, РЕСТОРАННОГО І ТУРИСТИЧНОГО БІЗНЕСУ

Колеснік Віталій Миколайович

РОЗВИТОК КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОЄКТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ У СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Кваліфікаційна робота
за спеціальністю 015.38 «Професійна освіта. Транспорт»

Особистий підпис _____ В.М. Колеснік
(підпис) (ініціали, прізвище)

Науковий керівник _____ к.п.н., доцент О.В. Скібіна
(підпис)(посада, науковий ступінь, наукове звання, ініціали, прізвище)

Зав. кафедри _____ к.п.н., доцент В.В. Бурдун
(підпис)(посада, науковий ступінь, наукове звання, ініціали, прізвище)

Лубни – 2026

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД «ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА»
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ТЕХНОЛОГІЙ І ТОРГІВЛІ

КАФЕДРА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ, РЕСТОРАННОГО І ТУРИСТИЧНОГО БІЗНЕСУ

Затверджую:
Директор навчально-наукового
інституту технологій і торгівлі
_____Потапенко Е.В.

Індивідуальний план здобувача
щодо виконання кваліфікаційної роботи

_____Колеснік Віталій Миколайович_____
(прізвище, ім'я, по батькові магістранта)

1. Навчально-науковий інститут технологій і торгівлі
2. Спеціальність Професійна освіта. Транспорт
3. Кафедра професійної освіти, ресторанного і туристичного бізнесу
4. Науковий керівник Скібіна Олена Володимирівна, к.п.н., доцент_____
(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)
5. Тема випускної кваліфікаційної роботи

Розвиток компетентності в проєктній діяльності у студентів ЗПО

6. Термін подання роботи на кафедру 22.12.2025 р.

№	*Заходи*	*Термін виконання*	*Відмітка про виконання*
1	Вибір теми кваліфікаційної роботи, вивчення наукової літератури, затвердження теми й керівника.	28.10.2024	
2	Отримання консультації в керівника, вивчення наукової літератури, розробка плану роботи, визначення об'єкта, предмета, мети гіпотези, завдань дослідження, критеріїв оцінювання.	18.11.2024	
3	Робота над теоретичною частиною кваліфікаційної роботи, аналіз літературних джерел. Розробка та апробація методики дослідно-експериментальної роботи.	09.12.2024	

4	Подання теоретичної частини випускної кваліфікаційної роботи для першого читання науковим керівником.	13.01.2025	
5	Усунення зауважень, урахування рекомендацій наукового керівника, подання теоретичної частини кваліфікаційної роботи на друге читання.	10.02.2025	
6	Проведення експериментальної роботи. Поетапний аналіз та обговорення її результатів.	07.04.2025	
7	Подання першого варіанта дослідно-експериментальної частини кваліфікаційної роботи на перевірку науковому керівникові.	12.05.2025	
8	Урахування рекомендацій наукового керівника, збагачення роботи додатковими дослідженнями, проведеними під час практики, підготовка варіанта роботи до попереднього захисту роботи на кафедрі.	08.09.2025	
9	Попередній захист кваліфікаційної роботи на кафедрі.	27.10.2025	
10	Доопрацювання кваліфікаційної роботи з урахуванням рекомендацій після попереднього захисту роботи на кафедрі.	10.11.2025	
11	Подання кваліфікаційної роботи науковому керівникові та рецензентові на підготовку відгуку й рецензії.	01.12.2025	
12	Подання на кафедру остаточного варіанта кваліфікаційної роботи, підписаного здобувачем, науковим керівником і рецензентом.	22.12.2025	

Здобувач вищої освіти _____ **Коленік В.М.**
(підпис) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи  **Скібіна О.О.**
(підпис) (прізвище та ініціали)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр професійної освіти» на тему: «Розвиток компетентності в проєктній діяльності у студентів ЗПО».

Обсяг роботи 82 сторінки, 3 таблиці, 52 джерела.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів.

Рішення поставлених завдань, перевірка результатів і теоретичних висновків здійснювалася на основі використання комплексу дослідницьких методів: *теоретичні* методи - системний аналіз та узагальнення філософської, психологічної, педагогічної літератури з проблеми розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів закладів професійно-технічної освіти; аналіз галузевих стандартів, програм; *емпіричні* методи - педагогічні спостереження, анкетування, бесіда, інтерв'ю, тестування, вивчення передового досвіду педагогів професійного навчання; кількісний і якісний аналіз результатів експерименту, статистична обробка.

У ході проведеного дослідження було проаналізовано сучасні наукові підходи до дефінування поняття «компетентність в проєктній діяльності», що дозволило визначити досліджувану категорію як складний особистісний конструкт, як інтегративну динамічну характеристику особистості, що відображає сукупність проєктних знань і умінь, досвіду проєктної навчальної та позанавчальної діяльності та орієнтації на мотиваційно-ціннісне ставлення до неї, а також рефлексивно-оціночних дій; що дозволяє розробляти і реалізовувати проєкти в професійній та особистісній сферах. В системі ЗПО проєктна діяльність служить засобом формування практичних умінь, навичок командної роботи, відповідальності та ініціативності.

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ, КОМПЕТЕНТНІСТЬ, ПРОЄКТ, ДОСЛІДЖЕННЯ, ЕКСПЕРИМЕНТ, КОМПОНЕНТИ, ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ.

ЗМІСТ

ВСТУП *6*

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОЄКТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ У СТУДЕНТІВ ЗПО **10**

1.1 Проблема розвитку компетентності в проєктній діяльності у психолого-педагогічній літературі *10*

1.2 Проєктна діяльність як засіб розвитку компетентності *17*

1.3 Змістова характеристика педагогічних умов розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів ЗПО *30*

Висновки до розділу 1 ..... *38*

РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОЄКТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ У СТУДЕНТІВ ЗПО **41**

2.1 Аналіз стану розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів ЗПО *41*

2.2. Експериментальна перевірка педагогічних умов розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів ЗПО *47*

2.3 Визначення результативності розроблених педагогічних умов розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів ЗПО *60*

Висновки до розділу 2 ..... *66*

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ **68**

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ **70**

Додатки *76*

ВСТУП

Майбутнє суспільства визначають особистості, що формуються за сучасних умовах. В даний час відбувається зміна запитів, що пред’являються роботодавцями до випускника, які пов'язані з інтенсивним розвитком постіндустріального суспільства, в економіці якого переважає інноваційний сектор з високою часткою населення, зайнятого у сфері різних послуг. Ключовим двигуном сучасної економіки стають наукові дослідження та технологічні розробки. Найбільш затребуваними рисами випускника закладу професійно-технічної освіти вважаються його освітній рівень, витончена майстерність, високий рівень кваліфікації, здатність до сприйняття нової інформації та набуття корисних навичок, орієнтація на досягнення поставленої мети, уміння завершувати розпочаті проєкти, а також креативний підхід до виконання завдань. Проте суспільство бажає бачити у випускниках ЗПО не лише грамотних фахівців, а також особистостей з активною громадянською позицією, спрямованої на покращення різних соціальних аспектів життя: освіти, охорони здоров'я, соціальної сфери, вирішення соціальних проблем (подолання бідності, підвищення рівня освіти тощо).

Система освіти контролює розвиток суспільства й індивіда. Критерії, що висуваються до особистісних та професійних якостей випускника, підготовка всебічно розвинених професіоналів визначають його успіх при працевлаштуванні та затребуваність на ринку праці. Впровадження інноваційних методик, інструментів, а також форм навчання та виховання на всіх етапах освіти є одним із головних пріоритетів у педагогічній діяльності. Комплексний характер освітнього процесу у закладах професійної освіти дозволяє розвивати необхідні якості особистості та формувати у студентів необхідні компетенції. Необхідність відповідності якості освіти до світового рівня техніки, науки та культури знаходить своє відображення у входженні України в Болонський процес, що визначає основні завдання та орієнтири його оновлення, серед яких включення учня до проєктної діяльності.

Проєктна діяльність дозволяє йому продуктивно адаптуватися до освітнього середовища, дає можливість долучитися до нової професійної інформації. Таким чином, для учня проєктна діяльність сьогодні стає дієвим фактором особистісного розвитку, саморозвитку та творчої самореалізації, визначаючи ступінь його професійної мобільності та продуктивності.

Проєктна діяльність як доцільний процес перетворення потенційних можливостей об'єктивного змісту знання на нові форми предметностей (В.І. Вернадський) виступає як вирішальні умови формування компетентності учня як особистісної якості, заснованої на потребі, обізнаності, внутрішньо-особистісному відношенні та досвіду проєктної діяльності.

Таким чином, розвиток компетентності студентів у рамках проєктної діяльності набуває статусу однієї з ключових цілей сучасної педагогічної науки.

Вивчення наукових джерел продемонструвало, що на даний момент у галузі філософії, психології та педагогіки зібрано значний масив інформації, необхідної для визначення та вирішення питання щодо розвитку компетентності студентів у сфері проєктної діяльності. Зокрема, у філософському контексті вивчалося значення діяльності як «особливого способу взаємодії з навколишнім середовищем», її важливість і роль життя людини (Л.С. Виготський, М.С. Каган, А.Н. Леонтьєв). Фундаментальне значення для даного дослідження мають роботи, в яких розглядалися різноманітні аспекти проблематики проєктування: теоретико-методологічним засадам проєктування інноваційних педагогічних систем присвячено праці В.В. Докучаєвої [13], Н.О. Брюханової [3] (акцентується увага на теорії і методиці проєктування системи педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів), М.Г. Коляди [24] (розглядаються сутність педагогічного проєктування на основі діяльнісного підходу до його організації та принципи педагогічного проєктування з опорою на систему цілебачення), В.В. Костіної [27] (презентується педагогічне проєктування освітнього середовища в двох площинах: як створення умов для розвитку учня з урахуванням його власних потреб та запитів у процесі навчання та як підсистема педагогічних новоутворень майбутнього фахівця в системі його професійної

підготовки), А. Цимбалару [48] (висвітлено семантику понятійного апарату проблеми педагогічного проєктування).

Однак відсутність загальновизнаного розуміння компетентності учня в проєктній діяльності як комплексного феномену, що потребує спеціально організованих заходів щодо його формування та має значний потенціал у вирішення проблеми підвищення якості освіти підростаючого покоління; недостатня розробленість теоретико-педагогічних основ формування компетентності учня у проєктній діяльності; переважання формального підходу до формування компетентності учня у проєктній діяльності, що перебуває у заміні системних впливів на професійне становлення учня з використанням випадкових процедур, дає лише загальне уявлення про сутність педагогічного проєктування зумовили вибір теми кваліфікаційного дослідження «Розвиток компетентності в проєктній діяльності у студентів закладів професійної освіти».

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки студентів у ЗПО.

Предмет дослідження – педагогічні умови розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів в процесі навчання у ЗПО.

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

1. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури визначити ступінь дослідження проблеми; теоретично обґрунтувати поняття «проєктна компетентність» як наукового феномену; визначити його сутність і структуру.

2. Визначити та теоретично обґрунтувати педагогічні умови розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів в процесі навчання.

3. У ході організації й проведення дослідно-експериментальної роботи перевірити ефективність зазначених педагогічних умов у навчально-виховному процесі ЗПО.

Рішення поставлених завдань, перевірка результатів і теоретичних висновків здійснювалася на основі використання комплексу дослідницьких

методів: *теоретичні* методи – системний аналіз та узагальнення філософської, психологічної, педагогічної літератури з проблеми розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів в процесі навчання; аналіз галузевих стандартів, програм; *емпіричні* методи – педагогічні спостереження, анкетування, бесіда, інтерв'ю, тестування, вивчення передового досвіду педагогів професійного навчання; кількісний і якісний аналіз результатів експерименту, статистична обробка.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в їх достатній готовності до впровадження в навчально-виховний процес закладів професійно-технічної освіти: розроблено комплексну програму розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів закладу професійно-технічної освіти; розроблено комплекс завдань для розвитку проєктної компетентності у студентів під час вивчення дисциплін професійного циклу.

Результати й висновки дослідження можуть бути використані у підготовці кваліфікованих робітників транспортної галузі у закладах професійної освіти.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОЄКТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ У СТУДЕНТІВ ЗПО

1.1 Проблема розвитку компетентності в проєктній діяльності у психолого-педагогічній літературі

У сучасному світі швидкий розвиток технологій, зміна вимог до професійних навичок і компетентностей висувають нові вимоги до системи професійної, професійно-технічної освіти. В умовах ринкової економіки і глобалізації особливого значення набуває формування в учнів ЗПО не тільки професійних знань, а й ключових компетентностей, необхідних для успішної професійної діяльності та особистісного розвитку. Проєктна діяльність виступає одним з ефективних засобів розвитку компетентності в учнів, оскільки сприяє формуванню у них системного мислення, вміння працювати в команді, приймати рішення і реалізовувати проєкти.

Сучасна психолого-педагогічна наука підкреслює важливість формування компетентностей в учнів як ключового результату освіти. У контексті професійно-технічної освіти особливого значення набуває розвиток компетентності в проєктній діяльності, яка сприяє формуванню професійних умінь, особистісних якостей і соціальної відповідальності. Однак, незважаючи на очевидну значимість, в науковій літературі існує ряд проблем, пов'язаних з недостатньою розробленістю теоретичних і практичних аспектів формування компетентності в рамках проєктної діяльності в учнів ЗПО.

Наведено основні проблеми, що виділяються в літературі.

1. Недостатня диференціація понять «компетентність» і «проєктна діяльність». У ряді досліджень відсутнє чітке розмежування між розвитком компетентності як цілісного особистісного освіти і конкретними формами проєктної діяльності, що ускладнює розробку цільових програм і методів навчання.

2. Недостатня теоретична обґрунтованість методів формування

компетентності через проєктну діяльність. Багато робот обмежуються описом практичних прийомів, не розкриваючи глибинних механізмів і умов ефективності.

3. Недостатня увага до особистісних і мотиваційних аспектів. У ряді досліджень підкреслюється, що розвиток компетентності пов'язано не тільки з придбанням знань і навичок, а й з формуванням мотивації, ініціативності, відповідальності, що вимагає особливого педагогічного підходу.

4. Відсутність системних моделей і програм. У літературі відсутні єдині моделі і стандарти розвитку компетентності в рамках проєктної діяльності, що ускладнює впровадження цих підходів в практику ЗПО.

5. Проблеми оцінки та діагностики. Питання оцінки рівня сформованості компетентності в учнів в рамках проєктної діяльності залишаються недостатньо розробленими, що заважає об'єктивному контролю ефективності педагогічних впливів.

Ці проблеми вимагають системного аналізу та пошуку ефективних рішень. Розв’язання цих проблем є актуальним завданням сучасної педагогічної науки і практики. Від ефективності використання проєктних технологій у підготовці студентів закладу професійно-технічної освіти залежить якість формування наукового світогляду учнів та їх готовність до життя в умовах інформаційного суспільства.

Проєктне навчання започатковане американськими вченими Дж. Дьюї та Е. Дьюї, які запропонували формувати систему знань через самостійну творчу діяльність учнів, що сприяє природному розвитку дитини та набуття нею соціальних навичок. Основні положення теорії Дж. та Е. Дьюї є основою сучасної концепції проєктного навчання, яка реалізується зокрема і в процесі навчання.

До нинішнього часу теоретичні визначення, застосовувані науковцями, залишаються неоднозначними. У дослідженнях оперується такими термінами, як «метод проєктів», «проєктна технологія», «проєктне навчання» та іншими. Зокрема, О. Коберник пропонує наступну дефініцію: проєкти є творчою

діяльністю, яка інтегрує теоретичний і практичний аспекти навчання, передбачає глибоке володіння знаннями, здатність до аналізу ситуацій, і застосування командної роботи, орієнтованої на досягнення конкретної мети. Метод проєктів сприяє вихованню у здобувачів освіти відповідальності та самодисципліни, формує компетенції у сфері прийняття рішень, самооцінювання, створює відчуття єдності та приналежності. Крім того, він розвиває такі важливі якості, як ініціативність, допитливість і креативність, а також готовність працювати в інтересах громади та посилювати громадянську відповідальність.

Н. Мирончук, А. Тарара доходять висновку, що метод проєктів представляє собою кардинально інший підхід у сфері освітніх технологій. Використання цього методу сприяє суттєвому підвищенню пізнавальної активності учнів та їхнього інтересу до навчання. Крім того, метод проєктів дозволяє глибше та ширше оволодівати знаннями в рамках конкретної дисципліни, а також вдосконалювати навички самостійної роботи. Однак найбільш вагомою перевагою цього підходу є розвиток здатностей до дослідницької діяльності, аналітичного мислення та творчості. Учні отримують можливість самостійно здобувати знання, чого важко досягти з аналогічною ефективністю за допомогою інших методів навчання. У межах діяльнісного підходу доцільніше зосередитися на проєктному навчанні, оскільки його основою є самостійне виконання проєктних завдань, спрямованих на емпіричне набуття знань та розвиток soft skills. У традиційній дидактиці проєктне навчання здебільшого сприймалося як метод освіти для учнів старших класів і студентів. Натомість у концепції Нової української школи воно інтегроване в освітній процес на всіх його етапах.

Проблема запровадження методу проєктів, у навчальний процес закладів професійно-технічної освіти, знайшла відображення у працях і наукових публікаціях вітчизняних вчених таких як: Н. Шиян, Н. Сяські, Є. Коваленка, О. Пометун, Л. Пироженко. Використанню проєктних технологій в освітньому процесі підготовки майбутніх учителів присвячені праці: Г. Бреславської,

М. Єлькіна, Н. Мирончук, П. Самойленка і Н. Грицай. Дослідження згаданих авторів охоплюють широкий спектр питань, пов’язаних із проєктною діяльністю в освіті, від формування дослідницьких навичок до розвитку компетентностей і активізації пізнавальної діяльності. Проте, попри значний внесок у розробку теорії і практики проєктного навчання, питання формування готовності педагогів до організації проєктної діяльності учнів залишається недостатньо дослідженим.

Н. Сяська аналізує проєктну діяльність у контексті персоналізованого підходу до професійної підготовки майбутніх педагогів, наголошуючи на важливості впровадження інноваційних освітніх технологій. Це, на її думку, сприяє формуванню необхідних навичок та якостей. Вона вважає, що проєктна діяльність є ефективним інструментом для досягнення освітніх цілей, оскільки допомагає учасникам розширити кругозір, набути життєвий досвід і освоїти методи творчої та дослідницької роботи. У дослідженнях Є. Коваленка розглядається технологія проєктної діяльності як метод навчання, який базується на постановці проблемних завдань, формулюванні гіпотез і створенні проєктів на основі власних досліджень. Автор наголошує, що такий підхід заохочує активне залучення здобувачів освіти до процесів дослідження, розвиває їхню творчість і формує вміння презентувати результати сукупних зусиль. О. Пометун акцентує увагу на теоретичному обґрунтуванні та методичному забезпеченні проєктного навчання. Її роботи аналізують інтерактивні освітні технології, зокрема метод проєктів, і розглядають їх вплив на розвиток пізнавальної діяльності учнів та ключових компетентностей. Л. Пироженко займається вивченням психолого-педагогічних аспектів проєктної діяльності. Вона зазначає значення зазначеного методу для мотивації учнів до навчання, розвитку самостійності, ініціативності, відповідальності та здатності до саморегуляції. Дослідниця аналізує психологічні механізми цього процесу і трактує його як засіб формування особистісних якостей. Праці таких авторів як Г. Бреславська, М. Єлькін, Н. Мирончук, П. Самойленко та Н. Грицай простежують практичні аспекти використання проєктних технологій у

підготовці майбутніх педагогів. Г. Бреславська розглядає проєктну діяльність як важливий елемент формування професійних компетентностей майбутніх учителів, особливо в розвитку їхнього творчого мислення, дослідницьких умінь і навичок роботи в команді. М. Єлькін зосереджується на застосуванні методу проєктів у підготовці вчителів для потреб Нової української школи. Він обґрунтовує актуальність таких методів в умовах реформування освіти, аналізує їхню сутність і значення для формування проєктної компетентності. Н. Мирончук досліджує методи проєктної діяльності в рамках підготовки майбутніх фахівців до самоорганізації у професійній сфері. Вона виділяє важливість самоорганізації як чинника успішної діяльності педагога і підкреслює роль проєктного навчання у формуванні цієї якості.

Формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій засобами проєктної діяльності детально досліджено у працях П. Самойленка. У своїх роботах автор визначає проєктну діяльність як дієвий інструмент розвитку професійних умінь і навичок майбутніх педагогів. Особлива увага приділяється підвищенню їхньої здатності до проєктування, конструювання та прояву технологічної творчості.

Праці Н. Грицай є надзвичайно цінними для нашого дослідження, адже вони присвячені вивченню переваг методу проєктів у методичній підготовці майбутніх фахівців. У своїх роботах дослідниця виявила позитивний вплив цього методу на розвиток самостійності, інформаційної компетентності, а також дослідницької та творчої діяльності студентів. Її дослідження підтвердили, що метод проєктів є дієвим інструментом у підготовці майбутніх фахівців. Практичне застосування методу стимулює самостійність, сприяє формуванню інформаційної компетентності, активізує творчі й дослідницькі здібності, а також підтримує індивідуалізацію навчання та розвиток критичного мислення. Проєктна діяльність вирізняється практичною спрямованістю і включає активне використання сучасних технологій, завдяки чому забезпечується розвиток комунікативних та експериментальних навичок студентів. Метод проєктів підсилює професійну компетентність майбутніх фахівців, активізує їх

пізнавальну діяльність і додає навчальному процесу практичного змісту. Таким чином, праці Н. Грицай демонструють значні переваги цього підходу, підкреслюючи його ключову роль у формуванні всебічно підготовлених спеціалістів.

Для визначення основних особливостей та теоретичних основ проєктної діяльності в системі закладу професійно-технічної освіти уточнимо, що професійна (професійно-технічна) освіта є складовою системи освіти України, вона здобувається в закладах професійної (професійно-технічної) освіти (Закон України «Про професійну (професійно-технічну) освіту»), метою якої є формування і розвиток професійних компетентностей особи, необхідних для професійної діяльності за певною професією у відповідній галузі, забезпечення її конкурентоздатності на ринку праці та мобільності і перспектив кар'єрного зростання впродовж життя. Професійна (професійно-технічна) освіта забезпечує здобуття громадянами професії відповідно до їх покликань, інтересів, здібностей, а також допрофесійну підготовку, перепідготовку, підвищення їх кваліфікації. Участь у Болонському процесі запровадила в закладах освіти модульне навчання, яке має низку переваг, серед яких:

– модулі більш ефективні у задоволені потреб навчання дорослих; у яких може не бути часу або мотивації для проходження довгого очного навчання;

– модулі можна вивчати окремо, у будь-який вільний для учнів час із зручною швидкістю навчання, з метою «накопичення кваліфікації»;

– модулі можна гнучко використовувати для підвищення кваліфікації робітників, якщо виникає потреба в процесі виконання робіт [2]. Основна особливість системи ЗПО – це поєднання теоретичного навчання з виробничою практикою, що забезпечує високий рівень практичної підготовки. У зв'язку з цим, проєктна діяльність в ЗПО має свої особливості, пов'язані з професійною спрямованістю, практичною орієнтацією і вимогами до результатів навчання.

Теоретичні основи проєктної діяльності в ЗПО включають в себе визначення, цілі, принципи і основні компоненти цієї діяльності. Проєктна діяльність передбачає систематичну роботу зі створення нових продуктів,

послуг або рішень, спрямованих на розвиток професійних навичок і компетенцій учнів закладу професійно-технічної освіти. У перекладі з латині слово «проєкт» означає «кинутий вперед». Воно вживається на позначення, як правило, ретельно спланованої документації у різних технологічних галузях. Проєкт – це тимчасове підприємство, спрямоване на створення унікального продукту або результату. Проєктна діяльність – це організований процес планування, реалізації та оцінки проєктів.

Цілі проєктної діяльності в ЗПО: формування у студентів практичних навичок і умінь; розвиток креативності, ініціативності та відповідальності; підвищення мотивації до навчання та професійного розвитку. Принципи проєктної діяльності: цілеспрямованість і системність; практична орієнтованість; колективність і міждисциплінарність; інноваційність і творчий підхід; оцінка та самооцінка результатів. Ці основи створюють теоретичну базу для впровадження проєктної діяльності в систему професійного навчання в ЗПТО, сприяючи розвитку ключових компетенцій майбутніх кваліфікованих робітників різних галузей виробництва.

Проєкти в ЗПО переважно пов'язані з реальними виробничими завданнями, технологічними процесами, створенням макетів, моделюванням технологічних рішень. Це забезпечує тісний зв'язок між навчальним процесом і професійною діяльністю. Проєктна діяльність сприяє об'єднанню теоретичних знань і практичних умінь, що особливо важливо для формування професійних компетенцій. В рамках проєктів учні використовують знання з різних предметних областей – від технічних дисциплін до економіки та менеджменту, що сприяє розвитку системного мислення. У більшості випадків проєкти реалізуються групами, що розвиває комунікативні навички, вміння працювати в колективі, відповідальність за загальний результат. Проєкти часто пов'язані з виконанням конкретних замовлень, модернізацією обладнання, розробкою нових технологій, що підвищує мотивацію і інтерес до навчання. На відміну від навчальних завдань, проєкти в ЗПО вимагають досягнення конкретних, вимірних результатів, що сприяє розвитку відповідальності та ініціативності.

В системі ЗПО проєктна діяльність тісно пов'язана з виробничою практикою і навчальними майстернями. Це дозволяє учням реалізовувати проєкти, безпосередньо пов'язані з реальними умовами роботи на підприємстві або в навчальних лабораторіях, що підвищує їх професійну компетентність. В рамках проєктів активно застосовуються сучасні засоби автоматизації, програмне забезпечення, технологічні лінії, що сприяє формуванню навичок роботи з актуальними інструментами і технологіями. Особлива увага приділяється розвитку в учнів навичок планування, організації та контролю виконання проєктів. В рамках навчальних програм впроваджуються елементи проєктного менеджменту, що сприяє розвитку управлінських компетенцій. У процесі реалізації проєктів здійснюється оцінка як проміжних етапів, так і підсумкових результатів, що дозволяє формувати в учнів відповідальність за якість і терміни виконання.

Таким чином, узагальнюючи вище сказане ми можемо стверджувати, що у процесі виконання проєктів учні вчаться самостійно приймати рішення, проявляти ініціативу, що сприяє розвитку особистісних якостей; проєкти, що пов'язані з реальними завданнями виробництва або обслуговування, викликають в учнів підвищений інтерес і мотивацію, так як результат їх діяльності має безпосереднє практичне застосування; реалізація проєктів допомагає учням зрозуміти свою роль у професійній сфері, зміцнює їхню професійну ідентичність та впевненість у своїх силах.

Незважаючи на переваги, проєктна діяльність в системі ЗПО стикається з рядом проблем: недостатня підготовленість педагогів до впровадження проєктних технологій; обмежені ресурси та матеріально-технічна баз; недостатня мотивація учнів до участі в проєктах.

1.2 Проєктна діяльність як засіб розвитку компетентності

У швидко мінливому ландшафті сучасного бізнесу компетентність у проєктній діяльності набуває виняткового значення. Вона являє собою складну

комбінацію навичок, знань і установок, що дозволяють ефективно і результативно управляти проєктами будь-якої складності, від зародження ідеї до її успішного втілення. Проєктна діяльність – це цілеспрямована діяльність по створенню унікальних продуктів, рішень або послуг, що реалізується в рамках певного часу і ресурсів. В освітній сфері проєктна діяльність передбачає активну участь учнів у плануванні, організації, реалізації та оцінці проєктів, що сприяє розвитку їх професійних і особистісних якостей.

Для визначення організаційно-педагогічних умов, що сприяють розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів ЗПО, необхідно провести детальне вивчення поняття компетентності в проєктній діяльності, приділяючи особливу увагу його сутності та змісту. В рамках даного етапу досліджуються завдання, пов'язані з визначенням смислового змісту цього терміну, з виділенням структури компетентності в проєктній діяльності, а також уточненням її специфіки як феномена, актуального для професійної підготовки студентів ЗПО. Особливий акцент слід зробити на аналізі компетентності в проєктній діяльності в контексті універсальних компетенцій, передбачених освітніми стандартами для напрямів підготовки кваліфікованих робітників транспортної галузі.

У роботах Н. В. Кузьміної і Л. А. Петровської компетентність визналяется як «властивість особистості». Одночасно проблемою компетентності займаються Л. П. Алексєєва, А. К. Маркова, Л. М. Мітіна. І. Ісаєва і визначають компетенцію як якість сприйняття людиною дійсності, що дозволяє знайти найбільш результативний спосіб вирішення життєвих ситуацій. У питанні співвідношення категорій «компетенція» і «компетентність» вчені ототожнюють ці поняття. Однак існує і протилежна думка про поділ і диференціацію понять, з чим згодні вчені І. А. Зимова, А. В. Хуторський, С. Е. Шишов. Розглянемо позиції деяких науковців.

І. А. Зимова під компетенціями розглядає «деякі внутрішні, потенціальні, приховані психологічні новоутворення (знання, програми дій, цінності), які потім актуалізуються в певній діяльності в вигляді компетентностей людини. Ю.

Татур вважає, що компетентність є інтегральною рисою особистості, яка визначає її прагнення та здатність (або готовність) реалізовувати свій потенціал, включаючи знання, навички, досвід, особисті якості тощо, для досягнення успіху у певній сфері діяльності. При цьому у своїх дослідженнях він переважно зосереджується на процесі формування компетентностей у майбутніх фахівців у рамках професійної освіти. Комплексно трактує поняття М. Головань, подаючи таке означення: «компетентність – це володіння компетенцією, що виявляється в ефективній діяльності і включає особисте ставлення до предмету і продукту діяльності; компетентність – це інтегративне утворення особистості, що інтегрує в собі знання, уміння, навички, досвід і особистісні властивості, які обумовлюють прагнення, здатність і готовність розв’язувати проблеми і завдання, що виникають в реальних життєвих ситуаціях, усвідомлюючи при цьому значущість предмету і результату діяльності» [7, с. 29]. У сфері професійної підготовки І. Зязюн розглядає компетентність як здатність розв'язувати завдання певного класу, що передбачає володіння реальними знаннями, навичками, вміннями та досвідом. І. Гушлевська, звертаючи увагу не лише на підготовку, але й на рівень професіоналізму спеціалістів, трактує компетентність як специфічну здатність особистості до продуктивної діяльності в конкретній предметній області. Вона охоплює вузькоспеціалізовані знання, вміння і навички, а також досвід їх застосування у реальному житті та відповідальне ставлення до виконання виробничих функцій [11].

Отже, узагальнюючи результати аналізу, уточнюємо поняття компетентності як інтегративна, динамічна та якісна властивість особистості, що характеризує її здатність і готовність до успішної діяльності в певній сфері (у тому числі професійний). Відповідно до логіки нашого кваліфікаційного дослідження, для визначення змісту і сутності компетентності в проєктній діяльності необхідно визначити, які характеристики її виділяють серед інших рядоположенних понять.

Перелік універсальних компетенцій, передбачених державним освітнім стандартом, формується на основі ключових цілей освіти, передбачуваного

соціального і особистісного досвіду учнів, а також їх основних сфер діяльності. В рамках державного стандарту виділяються наступні категорії універсальних компетенцій: розвиток і реалізація проєктної діяльності; лідерство і вміння працювати в команді; навички ефективної комунікації; володіння системним і критичним мисленням; здатність до міжкультурної взаємодії; а також навички самоорганізації та самовдосконалення. Значимість проєктної компетентності посилюється, оскільки вона відноситься до універсальних компетенцій, тобто необхідних для професійної діяльності та особистісного розвитку.

Відповідно до логіки дослідження для синтезу поняття «проєктна компетентність» розглянемо поняття «проєкт» і часто використовувані суміжні категорії: «проєктна діяльність», «проєктування», «метод проєктів». Історично поняття проєкт почали використовувати досить давно, маючи на увазі сукупність документів в технічних сферах. Однак у світовій педагогіці проєктна діяльність отримала своє оформлення як педагогічна технологія на початку минулого століття, і пов'язана з ідеями Джона Дьюї і його послідовника Вільяма Херда Кілпатріка. З моменту розробки методу проєктів Джоном Дьюї, проєкт значно еволюціонував, розширивши свій потенціал і істотно збільшивши частоту свого застосування. Як педагогічний інструмент, проєктний метод сприяє формуванню інтересу до певної проблеми, її аналізу і подальшого вирішення. Крім того, він передбачає практичне застосування накопичених знань, що підкреслює діяльнісний підхід і його важливість в освітньому процесі.

Повертаючись до змісту дефініції «проєктна компетентність», дамо визначення поняттю «проєкт»:

- виразно сформульоване дослідження або завдання, яке зазвичай виконується групою студентів під час аудиторних занять [37];

- комплекс взаємопов'язаних заходів щодо цілеспрямованої зміни педагогічної системи протягом заданого періоду часу, при встановленому бюджеті з орієнтацією на чіткі вимоги до якості результатів і специфічної організації (словник педагогічних термінів);

- це цілеспрямована діяльність тимчасового характеру, призначена для створення унікального продукту або послуга [39];

- це комплекс заходів, необхідних для досягнення позначених завдань, при заданих цілях, фіксованому бюджеті і обмеженому періоді часу [42];

це обмежена за часом, цілеспрямована зміна окремої системи зі встановленими вимогами до якості результатів, з можливими обмеженнями витрачання коштів і ресурсів і зі специфічною організацією (М. Л. Разу).

Ключовим для даного дослідження є визначення, дане М. Л. Разу, при цьому має сенс уточнити, що під специфічною організацією будемо розуміти унікальність процесу та унікальність скоординованих дій.

Визначення категорії «компетентність» вказує на те, що ця інтегративна і динамічна характеристика особистості формується і проявляється виключно в процесі діяльності. Виходячи з цього, при аналізі категорії «проєктна компетентність» можна зробити висновок, що вона розвивається в рамках реалізації проєкту, де основним видом активності стає проєктна діяльність. У зв'язку з цим видається логічним детально розглянути категорію «проєктна діяльність».

Для початку необхідно визначити значення категорії «діяльність». У сучасному розумінні людська діяльність інтерпретується і описується по-різному, проте ключове значення має теорія діяльності, яка зародилася в 20-х-30-х років і пов'язана з роботами таких відомих психологів, як Л. С. Виготський, П. Я. Гальперін, А. Н. Леонтьєв і А. Р. Лурія. Згодом теорія діяльності зі сфери психології знайшла застосування в педагогіці, трансформувавшись в діяльнісний підхід. Ми поділяємо визначення, представлене в педагогічному словнику: діяльність розуміється як форма психічної активності особистості, основна функція якої полягає у вивченні і перетворенні як самої людини, так і навколишнього світу в цілому. З урахуванням аналізу категорії «діяльність», а також з опорою на вищезгадане визначення «проєкту», проєктна діяльність може розглядатися як форма психічної активності особистості. Вона передбачає цілеспрямовану зміну певної системи при наявності заданих вимог до

результатів, унікальності процесу, а також можливих обмежень за часом і ресурсів.

В даному контексті варто виділити кілька ключових принципів проєктної діяльності, заснованих на особистісно-діяльнісному підході:

- взаємодія, орієнтована на суб'єкт-суб'єктну модель, де учасники активно залучені в процес;

- можливість вибору і прояву самостійності в діях;

- використання нестандартних форм подачі інформації;

- робота з матеріалами, що мають проблемну структуру;

- цілеспрямований пошук додаткової інформації для розширення горизонтів;

- акцент на міждисциплінарний або наддисциплінарний підхід для комплексного вирішення завдань;

- поєднання методів, що стимулюють творче мислення (евристичних) і відтворюють традиційні знання;

- перенесення накопиченого досвіду для вирішення нових завдань, пов'язаних з професійною діяльністю.

Ці принципи формують алгоритм проєктної діяльності, підкреслюючи її унікальні риси в освітньому середовищі.

1. Взаємодія між усіма учасниками проєктної діяльності будується на принципах суб'єкт-суб'єктного підходу, що передбачає самостійну участь у процесі пошуку інформації, формулювання проблеми, розроблення рішень, а також використання їх попереднього досвіду в рамках проєкту.

2. Ключовим елементом у реалізації проєктної діяльності є наявність проблеми, вирішення якої націлена вся робота. Проблема є об'єктивно виникає у процесі пізнання питання чи комплексу питань, вирішення яких має значну практичну чи теоретичну цінність. Вона може торкатися як навчальної, так і позанавчальної сфери, приймати різні масштаби, але важливим аспектом залишається облік позитивних ефектів, які можна досягти в результаті її вирішення.

3. Після визначення проблеми необхідно чітко сформулювати мету, завдання та, якщо можливо, гіпотезу. Гіпотеза є обґрунтованим припущенням автора проєкту, що вимагає підтвердження або спростування. Її істинність має бути очевидною. Важливо, щоб гіпотеза була перевіреною, уникала суперечливих тверджень і не містила суб'єктивних оцінок.

4. Одним із ключових елементів є портфоліо, яке включає оформлені матеріали проєкту та ділиться на чотири основні частини: повний комплект із додатками (документи, демонстраційні матеріали, мультимедійні презентації, схеми, малюнки та інше), доповідь, тези та анотацію. Повний комплект проєкту включає такі документи: паспорт проєкту; плани щодо виконання всього проєкту та його окремих етапів; завдання кожного учасника та всієї проєктної групи в цілому; проміжні звіти команди; зібрану інформацію на тему; результати досліджень та проведеного аналізу; записи всіх ідей, сесій мозкового штурму, зборів, обговорень, гіпотез та прийнятих рішень; короткий опис проблем, що виникають в учасників у процесі роботи, а також шляхи їх вирішення.

5. У проєктній діяльності ключову роль грає процес рефлексії, що включає аналіз психологічної атмосфери у робочих групах. Цей процес передбачає вивчення стану та ступеня задоволеності учасників як загальними результатами проєкту, так і їх особистими досягненнями, включаючи самооцінку та відчуття кожного. Важливо підкреслити, що значущі не тільки результати (загальні, індивідуальні), а й процес, оскільки він сприяє розвитку певних особистісних якостей учасників проєкту.

Враховуючи дані, отримані під час проведеного аналізу понять «проєкт», «проєктна діяльність», «компетентність» розглянемо смислове тлумачення поняття «компетентність в проєктній діяльності». У педагогічних дослідженнях та практичному застосуванні проєктна компетентність найчастіше трактується як здатність учнів створювати проєкти, організовувати самостійний процес дослідження, знаходити та застосовувати отриману інформацію в рамках проєкту, що реалізується. Враховуючи загальне розуміння того, що ключовим обов'язковим компонентом будь-якої компетентності, незалежно від її природи,

є діяльність, у цьому дослідженні ми розглядаємо діяльнісний компонент як один із ключових. Цей компонент передбачає наявність досвіду участі у проєктної діяльності.

Наведемо деякі визначення проєктної компетентності.

1. Проєктну компетентність розглядають як уміння майбутнього фахівця мислити проєктно, розуміти інтегративні зв'язки між різними дисциплінами, а також використовувати проєктну діяльність для самоосвіти, професійного розвитку та особистісного зростання [38].

2. Проєктна компетентність розглядається як інтегративна професійно-особистісна якість, що базується на проєктних знаннях, особистому досвіді проєктної діяльності та ціннісно-орієнтованому ставленні до неї. Вона відображає інноваційний аспект професійної компетентності та сприяє формуванню творчого підходу у професійній діяльності [2].

3. Н. В. Кузьміна говорить про «проєктну компетентність» як «про вміння проєктувати, як здатність передбачати результати своїх чи чужих дій, що спостерігаються».

4. Під проєктною компетентністю мається на увазі система проєктувальних навичок, сформована на основі як теоретичних, так і практичних знань про природу та методи організації освітнього процесу [45].

5. Н. М. Мирончук визначає проєктну компетентність «як складне інтегративне поняття, що включає здатності розробляти та реалізовувати проєктну діяльність».

Аналіз наукової літератури виявив, що найчастіше проєктну компетентність дослідники розглядають як складову професійної компетентності, або пов'язують із здійсненням проєктної діяльності. При цьому підходи до структурного аналізу компонентів проєктної компетентності різняться у різних авторів, при цьому відзначаються відмінності як у кількості компонентів, що виділяються, так і в їх змісті і функціях.

За результатами проведеного аналізу здійснимо спробу сформулювати власне визначення поняття. Отже, проєктна компетентність є різновидом більш

загального поняття «компетентність у проєктній діяльності». Якщо компетентність в проєктній діяльності – це широкий термін, що описує загальну здатність успішно працювати з проєктами, то проєктна компетентність – це конкретний набір знань, умінь і особистісних якостей, які потрібні для ефективного управління проєктами. Можна сказати, що проєктна компетентність є ядерною частиною компетентності в проєктній діяльності. Проєктна компетентність – це специфічний набір знань, умінь і особистісних якостей, необхідний для успішного виконання конкретних проєктних завдань, наприклад, в рамках посадових обов'язків, що включає методичну, предметну та організаційну підготовку, спрямовану на досягнення проєктних цілей.

Компетентність у проєктній діяльності – це загальна здатність людини успішно працювати над проєктами, що включає в себе не тільки професійні знання, а й здатність до особистісного зростання і розвитку через проєктну діяльність. Проєктна діяльність включає: проєктне мислення; здатність до креативності; мотиваційну, когнітивну, діяльнісну, рефлексивну і особистісну складові. Тобто, це комплексна характеристика особистості, що дозволяє вирішувати проєктні завдання.

Таким чином, проаналізувавши різні розуміння і визначення компетентності у проєктній діяльності, ми прийшли до висновку, що більшість дослідників виділяють такі ключові складові: діяльнісний, когнітивний, мотиваційно-ціннісний і рефлексивний. Ґрунтуючись на працях Б. В. Бреславської, П. В. Самойленка, А. Тарари особливу увагу приділено аспекту об'єктивного оцінювання результатів проєкту самим суб'єктом.

Підсумовуючи викладене, можна визначити зміст компонентної структури проєктної компетентності, що включає:

- мотиваційно-ціннісний компонент: усвідомлення студентом необхідності розробки та реалізації проєкту, орієнтація на успішне виконання завдання, прояв ініціативи та відповідальності у процесі діяльності, а також інтерес до самих процесів та результатів проєктної роботи;

- когнітивний компонент: володіння системою знань про проєктну діяльність (поняття проєкту, його структура та етапи реалізації, знання технологій творчого пошуку та оптимізації процесів у рамках проєкту); розуміння основних вимог як до процесу реалізації, так і до підсумкового результату; загальний обсяг знань про професійну сферу;

- діяльнісний компонент: використання навичок проєктної діяльності у професійних та особистих сферах, включаючи інформаційно-аналітичні, комунікативні, інструментальні, прогностичні та презентаційні форми роботи; вміння вибірково застосовувати та творчо адаптувати знання та навички при вирішенні завдань у професійній та особистісній сфері; ступінь залучення до діяльності;

- рефлексивний компонент: здатність аналізувати власну активність у процесі виконання проєктної діяльності, а також оцінювати підсумковий продукт своєї роботи з погляду професійної та особистої значущості.

Динаміку розвитку проєктної компетентності можна простежити через визначення критеріїв, показників та рівнів. Критерій використовується для оцінки різних явищ або об'єктів. Критерій звичайно розуміється, як ознака, на підставі якої виробляється оцінка, судження. У контексті педагогічних досліджень критеріальний апарат є результатом освітньої діяльності. У теорії і практиці педагогічної освіти існують загальні вимоги до виділення й обґрунтування критеріїв. Відповідно до них, критерії повинні: відображувати основні закономірності формування особистості; установлювати зв'язок між усіма компонентами досліджуваної системи; якісні показники повинні виступати в єдності з кількісними; критерії повинні по можливості охоплювати основні види педагогічної діяльності. Кожен критерій характеризується декількома показниками, що виділені нами в процесі розвитку компетентності в проєктній діяльності. Формування критеріїв відбувалося з урахуванням специфічних особливостей досліджуваного нами явища й відповідно до уявлень філософської, педагогічної й психологічної наук про єдність сфери знань, почуттів і практичної діяльності.

Рівень розвитку компетентності в проєктній діяльності є одним із результатів освітнього процесу. Це пояснюється тим, що, як було зазначено раніше, компетентність має інтегративний характер, вимагає тривалого часу для формування та є складною багатокомпонентною структурою. У зв'язку з цим виникає необхідність розробки та обґрунтування критеріїв для оцінки рівня розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів.

Враховуючи представлені раніше концептуальні підстави та трактування компетентності в проєктній діяльності, критерії оцінки рівня її розвитку у студентів ЗПО слід інтерпретувати як якісний індикатор особистісного зростання. Цей показник має динамічні властивості, які знаходять відображення в ступені залученості індивіда в проєктну діяльність. При цьому критерій включає такі прояви як наявність актуальних знань і практичних навичок, досвід участі в реальних проєктах, а також здатність до рефлексії, що характеризує носія проєктної компетентності.

У процесі дослідження проблеми критеріїв розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів ЗПО ми зверталися до робіт Т. Антоненко, Н. Брюханової, В. Самойленко та ін. [3, 29]. Ураховуючи те, що розвиток компетентності у проєктній діяльності є складним процесом, дібрано критерії.

Мотиваційно-ціннісний критерій: спрямованість на отримання результатів у проєктній діяльності; дослідницька ініціатива; відповідальність; інтерес до процесу проєктної діяльності.

Когнітивний: уявлення про цілі проєктної діяльності; наявність узагальнених знань про професію, про оцінку результативності проєкту та його соціальної значущості.

Рефлексивний: здатність оцінювати власну проєктну діяльність; оцінювати підсумковий продукт проєктної діяльності в рамках особистісної та соціальної значущості; робити висновки виходячи з досвіду проєктної діяльності.

В рамках проведення дослідження доцільно розглянути рівні розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів ЗПО з урахуванням виділених

критеріїв. В даному випадку під терміном «рівень» мається на увазі ступінь вираженості, величини або ступеня розвитку якостей особистості. Виходячи з класичного опису критеріальної бази, ми в своєму дослідженні відокремили три рівні оцінювання сформованості тих чи інших показників вищевказаних критеріїв: 1-й – високий, 2-й – середній, 3-й – низький, а також відповідні їх показники. Критерії й показники, виявлені нами на підставі теоретичного аналізу й вивчення практичного досвіду, дозволили охарактеризувати рівні розвитку проєктної компетентності у студентів.

Високий рівень розвитку проєктної компетентності. Студент з високим рівнем розвитку проєктної компетентності прагне отримати глибокі знання о професії; у нього яскраво виражений прояв інтересу до процесу і результатів проєктної діяльності; висока мотивація до проєктної діяльності; володіє різними способами пошуку і обробки інформації; оцінює підсумковий продукт проєктної діяльності в рамках особистісної і соціальної значущості, на основі чого приймає наступні рішення.

Середній рівень розвитку проєктної компетентності. Студент володіє розрізненими та несистематизованими знаннями про свою професію й особистісні та професійні якості; недостатньо усвідомлює про цілі та завдання проєктної діяльності, часткова наявність засвоєної системи проєктних знань; володіє способами пошуку і обробки інформації; уміє оцінювати особистісну проєктну діяльність.

Низький рівень розвитку проєктної компетентності. У студента з низьким рівнем розвитку проєктної компетентності практично відсутні знання про професію; відсутній інтерес до процесу і результатів проєктної діяльності; низька мотивація до проєктної діяльності; низький ступень володіння способами пошуку і обробки інформації; не уміє оцінювати особистісну проєктну діяльність.

Ми наглядно бачимо змістовну основу критеріїв і їх показників. При цьому ми добре розуміємо деяку умовність формулювань, а також можливість віднесення одних і тих самих даних до різних критеріїв, що зумовлюється,

насамперед, єдністю компонентів компетентності до проєктної діяльності. Основне завдання проєктної діяльності – це озброєння студентів інструментарієм для вирішення проблем, пошуку та досліджень у життєвих ситуаціях. Яким би не був проєкт, він завжди проходить низку чітко визначених етапів. Проєкт як форма «вимагає» оформлення результатів для пред'явлення його оточуючим. Відповідно виникає необхідність використовувати предметні навички як засіб реалізації проєкту. Таким чином, проєктна організація освітнього процесу задає умови для інтеграції предметного вмісту; розвитку користувальних навичок в інформаційних технологіях; формування комунікативних компетентностей. Завершеність проєкту як реалізація задуму та як відчужений результат є механізмом формування у студента здатності бачити власну дію з боку. Проєктна діяльність припускає послідовність відносно обмежених один від одного завершених проєктів. Великою перевагою проєктної діяльності є вміння, які набувають учні, а саме: планувати свою роботу, попередньо прораховуючи можливі результати; використовувати багато джерел інформації; самостійно збирати і накопичувати матеріал; аналізувати, співставляти факти, аргументувати свою думку; приймати рішення; установлювати соціальні контакти (розподіляти обов'язки, взаємодіяти один з одним); створювати «кінцевий продукт» - матеріальний носій проєктної діяльності (доповідь, реферат, фільм, календар, журнал, проспект, сценарій); підготувати цикл занять з тем, які зацікавили б учнів; представляти створене перед аудиторією; оцінювати себе та інших.

Таким чином, вивчення і змістовне дослідження процесу розвитку компетентності в проєктній діяльності, що трактується в даному дослідженні як цілеспрямований процес, що сприяє підвищенню її рівня і відображає сукупність проєктних знань і умінь, досвіду проєктної діяльності та орієнтації на мотиваційно-ціннісне ставлення до неї, а також рефлексивно-оціночних дій, дозволяє розробляти і реалізовувати проєкти в сферах професійної практики.

1.3 Змістова характеристика педагогічних умов розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів ЗПО

Розпочате в підрозділах кваліфікаційної роботи багатоаспектне вивчення проблеми особистісної орієнтації процесу розвитку у студентів компетентності в проєктній діяльності, виявлення специфіки, змісту та сутності його в професійному становленні цілком може стати достатнім науковим підґрунтям для визначення і обґрунтування педагогічних умов розвитку проєктної компетентності у студентів в процесі навчання в ЗПО.

Розвиток компетентності в проєктній діяльності у студентів закладу професійно-технічної освіти, як і будь-який педагогічний процес, відбувається під впливом цілого комплексу умов, які різняться за ступенем виразності, спрямованості, стійкості та інтенсивності. Ці умови являють собою сили, що визначають ефективність становлення особистості майбутнього фахівця, засвоєння професійних цінностей, норм, звичок та соціально значущого досвіду поведінки. В. Сластьонін трактує поняття «умова» як обставини, від яких щось залежить, або як середовище, в якому щось відбувається. У філософії це поняття асоціюється з відношенням предмета до навколишніх явищ, що є необхідними для його існування. Умова формує ту обстановку, в якій явище виникає, існує й розвивається. Є. Андрієнко визначає педагогічні умови як продукт цілеспрямованого відбору, конструювання та використання елементів змісту, методів (прийомів) і організаційних форм навчання задля досягнення поставлених цілей. О. Новиков пояснює педагогічні умови як обставини освітнього процесу, завдяки яким забезпечується досягнення наперед визначених цілей. М. Боритко пропонує визначення педагогічних умов як зовнішніх факторів, що суттєво впливають на перебіг педагогічного процесу. Ці фактори свідомо конструюються педагогом і передбачають конкретні результати у процесі навчання та виховання, хоча їх досягнення не є гарантованим. Важливо зазначити позицію науковця щодо того, що педагогічні умови створюються з метою впливу на певний освітній процес. Водночас слід

зауважити, що педагогічна умова не має строгої причинно-детермінованої природи, відмінної від засобів впливу.

У рамок нашого дослідження поняття педагогічних умов визначено, як сукупність форм, методів і педагогічних прийомів, спрямованих на розвиток компетентності в проєктній діяльності у студентів сучасного ЗПО. Для їх визначення було враховано такі аспекти: аналіз теоретичних засад проблеми (результати цього етапу представлені вище у першому розділі), визначення сутності та структури досліджуваного поняття та особливостей розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів в освітньому процесі ЗПО. Пропоновані педагогічні умови формуються виходячи з актуальних потреб і особливостей і вимог до майбутньої професії. Тому одним із ключових орієнтирів стало створення умов для прояву активної позиції всіх учасників освітнього процесу через усвідомлення себе, своєї діяльності та ставлення до інших людей і майбутньої професії як особистісної цінності. Розвиток проєктної компетентності залежить від позиції студента як суб'єкта освіти, що проявляється через його міру включеності в проєктну діяльність і рефлексію. В нашому дослідженні педагогічні умови включають усі об'єктивні можливості, зміст, форми та методи навчання, педагогічні прийоми й характеристики освітнього середовища закладу професійної освіти, які спрямовані на вирішення педагогічних завдань.

З огляду на вищесказане, з урахуванням отриманих даних у ході дослідження нами виділені наступні педагогічні умови розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів ЗПО:

- застосування інтерактивних методів навчання (ролеві ігри, проєктні завдання та практичні вправи);
- забезпечення гуманного, особистісно-орієнтованого характеру взаємодії студентів та викладачів;
- створення сприятливого середовища для навчально-професійної діяльності учнів.

Перша педагогічна умова була сформована з урахуванням можливостей дисциплін професійного циклу у становленні майбутнього кваліфікованого робітника спеціальності «Слюсар з ремонту колісних транспортних засобів» як особистості, як суб'єкта професійної діяльності. При цьому, ми виходили передусім з результатів статистичного аналізу дослідження, де визначено найважливіші чинники, які сприяють ефективнішому формуванню проєктної компетентності майбутніх слюсарів з ремонту колісних транспортних засобів. До таких чинників належать: мотивація учнів до опанування майбутньої професії, перспективи працевлаштування за спеціальністю, необхідність постійного оновлення знань, розвиток під час аудиторних занять, використання сучасних індивідуальних та групових форм навчальної роботи, таких як урок-дискусія чи урок-проєкт. Важливими також є додаткові індивідуальні та факультативні заняття, вимоги викладачів щодо глибокого засвоєння матеріалу, можливість роботи з сучасними зразками автомобільної техніки, діагностичними й ремонтними засобами, а також використання комп'ютерної техніки, доступ до Інтернету й впровадження ІТ-технологій.

Аналіз літератури дозволив виділити нам ще одну групу досліджень, пов'язаних з можливостями самого процесу вивчення дисциплін професійного циклу: в актуалізації освітньо-професійних досягнень студентів, у вихованні ціннісного відношення до знання, в орієнтації студентів на самооцінку досягнень (А. В. Кононенко), у розвитку вмінь проєктувати індивідуальний освітній маршрут (О. В. Дубініна). Формування компетентності майбутніх слюсарів з ремонту автомобілів – це багатогранний процес, що вимагає застосування різноманітних методів навчання. Одним з найбільш ефективних підходів є проєктна діяльність, яка дозволяє студентам на практиці застосовувати теоретичні знання і розвивати професійні навички. Існують різні види методів проєкту, які можна використовувати в освітньому процесі.

Одним з них є **дослідницький проєкт** (вивчення проблеми, гіпотеза, експеримент, висновки), в рамках якого студенти проводять аналіз технічної літератури, вивчають досвід інших фахівців і розробляють власні рішення

проблем, що виникають при ремонті автомобілів. Такий вид проєкту сприяє розвитку аналітичного мислення і вмінню знаходити нестандартні підходи до вирішення завдань.

Іншим типом є **практико-орієнтований проєкт (соціальний, прикладний)** (створення чогось корисного для спільноти, закладу, вирішення реальної проблеми), він спрямований на створення конкретного продукту або послуги, наприклад, розробку нової технології ремонту або модернізацію обладнання. Цей вид проєкту дозволяє студентам набути досвіду роботи в команді, розвинути навички планування та організації діяльності, а також навчитися оцінювати результати своєї роботи.

Також, можна виділити **творчі проєкти** (створення нового продукту, твору мистецтва, виробу), які дозволяють студентам проявити свою фантазію і винахідливість. Наприклад, розробка дизайну автомобіля або створення макета станції технічного обслуговування. Такі проєкти сприяють розвитку творчого мислення і вмінню висловлювати свої ідеї.

Далі це **інформаційні** проєкти (збір, аналіз, представлення інформації). Інформаційні проєкти спрямовані на збирання інформації про певний об’єкт, явище, на ознайомлення учасників проєкту з цією інформацією, її аналіз і узагальнення фактів. Такі проєкти потребують добре продуманої структури, можливості систематичної корекції у ході роботи над проєктом. Такі проєкти можуть стати основою для формування необхідних знань, умінь та практичних навичок, а також особистісних якостей, необхідних для формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників.

Також ігрові (рольові) проєкти (імітація реальних ситуацій, розіграші, де учасники виконують ролі). Упровадження в навчально-виховний процес ділової гри дозволить здобувачам освіти успішно вивчати спецпредмети в ЗПО, набути обов’язкові уміння та навички комунікативної діяльності, продуктивного спілкування, навчить орієнтуватися в ситуаціях, прогнозувати результати свого та чужого спілкування.

Нарешті, проєкти різняться за ступенем складності та невизначеності. Прості проєкти, як правило, мають чіткий план реалізації та добре відомі ризики. Складні проєкти характеризуються великою кількістю взаємопов'язаних завдань, непередбачуваністю і високим рівнем невизначеності. Управління такими проєктами вимагає особливого підходу і застосування спеціальних методологій.

Основні етапи проєктної діяльності включають:

1. Підготовка: визначення теми та цілей проєкту.

2. Планування: визначення джерел та способів збору інформації, методів її аналізу, способів презентації результатів; встановлення критеріїв оцінки як результатів, так і процесу роботи.

3. Збір інформації: проведення спостережень, опрацювання літератури, організація анкетувань, інтерв'ю, експериментів тощо.

4. Аналіз зібраної інформації, формулювання висновків.

5. Презентація та оцінка: виконання усного чи письмового звіту та аналіз результатів і процесу згідно з визначеними критеріями.

Таким чином, впровадження методів проєкту в освітній процес є ефективним способом формування компетентності майбутніх слюсарів з ремонту колісних транспортних засобів. Завдяки практичному застосуванню знань, розвитку професійних навичок та вмінню працювати в команді, студенти стають конкурентоспроможними фахівцями, готовими до вирішення складних завдань у своїй майбутній професійній діяльності. Важливим аспектом є і організація проєктної діяльності. Необхідно чітко визначити цілі і завдання проєкту, розробити план його реалізації, забезпечити студентів необхідними ресурсами і консультаціями. Також важливо створити умови для співпраці та обміну досвідом між студентами, наприклад, через організацію семінарів, конференцій або майстер-класів. Оцінка проєктної діяльності повинна бути комплексною і враховувати не тільки кінцевий результат, а й процес роботи над проєктом. Важливо оцінювати вміння студентів планувати і організовувати свою діяльність, працювати в команді, аналізувати інформацію і приймати

рішення. Також необхідно враховувати творчий підхід і оригінальність запропонованих рішень.

Для успішної реалізації методів проєкту необхідно, щоб викладачі володіли високим рівнем професійної компетентності і вміли мотивувати студентів до активної участі в проєктній діяльності. Викладачі повинні бути готові надавати студентам необхідну допомогу і підтримку, а також створювати сприятливу атмосферу для творчості та інновацій. Враховуючи те, що забезпечення реалізації всіх можливостей спецдисциплін не можливо без особливого типу відносин (суб′єктно-суб′єктний характер, діалог, гуманістична спрямованість, творчість і ін.) між викладачем і студентом у процесі навчання. Також, керуючись дослідним матеріалом [10; 18; 41], ми сформулювали *другу педагогічну умову*: забезпечення гуманного, особистісно-орієнтованого характеру взаємодії студентів та викладачів.

Визначаючи цю педагогічну умову, ми виходили з того, що педагогічна взаємодія – це процес дії викладача і студента один на одного, що передбачає їх взаємний вплив і зміну. Його характер визначається типом взаємовідносин, що склалися між викладачем і студентом. Викладач відіграє рішучу роль в організації педагогічної взаємодії. Одним з головних принципів гуманістичного підходу до взаємодії викладачів і студентів, як до форми взаємодії є виховання, розвиток пізнавальних інтересів. Якщо педагог буде акцентувати увагу не на невдачах, а на досягненнях студента, буде особистісно-орієнтованим, то це може найбільш ефективно впливати на виховання зацікавленості. Особистісно-орієнтований характер взаємодії викладача і студентів, буде встановлений тоді, коли їх відносини перейдуть від суб'єктно-об'єктних до суб'єктно-суб'єктних. В першому випадку студент розглядається у вигляді об'єкта зусиль вчителя, в другому – враховуються особистісне відношення студента до спільної діяльності, індивідуального психічного розвитку в залежності від віку. В умовах суб'єкт-суб'єктних відносин у студента з’являється відповідальність не тільки за результат своєї діяльності, але і за інших.

Далі у ході обґрунтування другої умови, ми встановили, що відносини рівноправного співробітництва між викладачами і студентами не складаються спонтанно, розвиваються поступово на основі спільної діяльності і при взаємній участі в процесі спілкування обох сторін. Насамперед ми визначили різні суб'єктивні фактори, що можуть заважати поступальному розвитку цих відносин. З боку студентів такими факторами можуть виступати: пасивне відношення до освітнього процесу і його результатів; негативний соціальний і особистий досвід; недостатнє володіння навичками спілкування; неадекватність самооцінки студентами себе і власної освітньої діяльності. З боку викладача гальмувати розвиток відносин можуть: стереотипи в спілкуванні зі студентами; авторитарність стилю викладання і спілкування; недостатнє володіння навичками спілкування й ін.

Важливим є й та обставина, що викладач може безпосередньо впливати на духовну сферу своїх учнів (чим вище авторитет, тим сильніше вплив), на мотиваційно-ціннісне відношення студентів до навчальної і майбутньої професійної діяльності. Чим багатше представлена система цінностей педагога, тим більше основ для ціннісного обміну в міжособистісних відносинах. Викладач може виступати в ролі довіреної особи, порадника, співбесідника. Володіння власними ціннісними орієнтирами, такими як педагогічний такт, творчість, відповідальність, свобода, чесність і чуйність є необхідною умовою становлення продуктивних і гуманних відносин зі студентами. Результати діяльності педагога матеріалізуються в психічному вигляді іншої людини – у його знаннях, уміннях, рисах особистості, світогляді. Завдання викладача полягає в тім, щоб на всіх етапах становлення студента як фахівця допомогти йому в професійно-особистісному розвитку. При цьому важливо враховувати, що студент розвивається не під прямим педагогічним впливом, а по законам психіки – особливостям сприйняття, розуміння, запам'ятовування становлення волі і характеру, загальних і специфічних здібностей і т. ін.

У результаті обґрунтування другої педагогічної умови, ми можемо зробити висновок, що результатом ефективної особистісно-орієнтованої взаємодії студентів та викладачів є формування у студентів здатності до управління своєю діяльністю, собою як суб'єктом, перетворюючи навчання в дійсно корисний процес, підвищення мотивації, «Я-концепції», самопізнання, відповідальності за себе, свої дії, вміння робити вільний вибір і відповідати за нього.

Створення сприятливого освітнього середовища для навчально-професійної діяльності студентів ЗПО – це комплексне завдання, що вимагає уваги до багатьох аспектів. Мова йде не тільки про створення комфортних фізичних умов, а й про формування позитивного психологічного клімату, що сприяє мотивації до навчання і професійного зростання. Таке середовище передбачає наявність сучасного обладнання, навчальних матеріалів і, звичайно ж, компетентного педагогічного складу, здатного не тільки передавати знання, а й надихати учнів. Одним з ключових елементів сприятливого освітнього середовища є створення атмосфери довіри і поваги між педагогами і учнями. Це передбачає відкрите спілкування, готовність слухати та підтримувати, а також враховувати індивідуальні потреби кожного учня. Необхідно заохочувати ініціативу, самостійність і творчий підхід до навчання. Важливо, щоб учні відчували себе частиною колективу, де їхня думка має значення. Не менш важливим є створення можливостей для практичного застосування отриманих знань і навичок. Це може бути організовано через стажування на підприємствах, участь в професійних конкурсах і проєктах, а також через організацію майстер-класів і семінарів за участю досвідчених фахівців. Такі заходи дозволяють учням не тільки закріпити отримані знання, а й познайомитися з реаліями обраної професії. Крім того, необхідно приділяти увагу створенню умов для всебічного розвитку особистості учнів. Це включає в себе організацію спортивних і культурних заходів, створення гуртків і секцій за інтересами, а також проведення тренінгів та майстер-класів з розвитку особистісних якостей. Важливо, щоб учні мали можливість не тільки отримати професійні навички, а

й розвинути свої творчі здібності, навчитися працювати в команді і вирішувати складні завдання. Для успішної реалізації цього завдання необхідно також забезпечити доступність інформації та ресурсів. Сюди входить не лише наявність сучасної бібліотеки та доступ до інтернет-ресурсів, а й організація консультацій та допомоги у виборі освітньої траєкторії та майбутньої професії. Важливо, щоб учні мали можливість отримати відповіді на свої питання і підтримку у вирішенні виникаючих проблем.

Необхідно також враховувати особливості контингенту студентів ЗПО, які часто мають різний рівень підготовки і мотивації. Тому важливо застосовувати індивідуальний підхід до навчання, розробляти диференційовані програми і використовувати різноманітні методи і форми навчання. Необхідно також враховувати психолого-педагогічні особливості учнів і створювати умови для їх успішної адаптації до навчального середовища.

Важливим аспектом є також взаємодія з роботодавцями та представниками підприємств. Це дозволяє не тільки дізнатися про потреби ринку праці, а й отримати цінні поради та рекомендації з підготовки фахівців. Співпраця з підприємствами може також включати організацію спільних проєктів, стажувань та практикумів, що дозволяє учням отримати реальний досвід роботи та підвищити свою конкурентоспроможність на ринку праці.

В цілому, створення сприятливого освітнього середовища для навчально-професійної діяльності студентів ЗПО – це складне, але здійсненне завдання. Це вимагає спільних зусиль педагогів, адміністрації, роботодавців і самих учнів. Тільки в цьому випадку можна створити умови для успішного навчання, професійного зростання і самореалізації учнів, що дозволить підготувати кваліфікованих фахівців, здатних успішно реалізувати себе в обраній професії і внести вклад в розвиток економіки країни.

Висновки до розділу 1

Здійснений у *першому* розділі аналіз теоретико-методичних засад дослідження проблеми удосконалення навчально-виховного процесу в закладі професійно-технічної освіти дозволяє нам зробити ряд висновків узагальнюючого характеру.

Вони стосуються, по-перше, результатів аналізу психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми; по-друге, проблеми визначення сутності, структури, змісту поняття «компетентність в проєктній діяльності», «проєктна компетентність»; по-третє, теоретичного обґрунтування дієвих системоутворюючих педагогічних умов, що створюють у сукупності передумови для того, щоб майбутній фахівець розвиватися в особистісному і професійному плане.

Проєктна діяльність – це організований процес створення унікальних продуктів, рішень або послуг, що реалізується в рамках певного часу і ресурсів. В освітній сфері проєктна діяльність передбачає активну участь учнів у плануванні, підготовці, реалізації та оцінці проєктів, що сприяє розвитку їх професійних і особистісних якостей. Проєкти можуть бути різного масштабу і складності: від невеликих навчальних завдань до комплексних виробничих або дослідницьких проєктів. В системі ЗПО проєктна діяльність служить засобом формування практичних умінь, навичок командної роботи, відповідальності та ініціативності.

Компетентність в проєктній діяльності визначено, як інтегративна динамічна характеристика особистості, що відображає сукупність проєктних знань і умінь, досвіду проєктної навчальної та позанавчальної діяльності та орієнтації на мотиваційно-ціннісне ставлення до неї, а також рефлексивно-оціночних дій; що дозволяє розробляти і реалізовувати проєкти в професійній та особистісній сферах.

У процесі дослідження проблеми критеріїв і ураховуючи те, що розвиток компетентності у проєктній діяльності є складним процесом, дібрано критерії: мотиваційно-ціннісний критерій: спрямованість на отримання результатів у проєктній діяльності; дослідницька ініціатива; відповідальність; інтерес до

процесу проєктної діяльності; когнітивний: уявлення про цілі проєктної діяльності; наявність узагальнених знань про професію, про оцінку результативності проєкту та його соціальної значущості та рефлексивний: здатність оцінювати власну проєктну діяльність; оцінювати підсумковий продукт проєктної діяльності в рамках особистісної та соціальної значущості; робити висновки виходячи з досвіду проєктної діяльності.

Визначено результативні педагогічні умови розвитку компетентності в проєктній діяльності: застосування інтерактивних методів навчання (ролеві ігри, проєктні завдання та практичні вправи); забезпечення гуманного, особистісно-орієнтованого характеру взаємодії студентів та викладачів; створення сприятливого середовища для навчально-професійної діяльності студентів.

РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОЄКТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ У СТУДЕНТІВ ЗПО

2.1 Аналіз стану розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів ЗПО

Аналіз стану розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів ЗПО є важливим етапом у підготовці кваліфікованих робітників, здатних успішно адаптуватися до вимог сучасного ринку праці. Проєктна діяльність, як метод навчання, дозволяє студентам застосовувати теоретичні знання на практиці, розвивати креативне мислення та навички командної роботи. Важливим аспектом є також формування навичок ефективної комунікації та співпраці в команді. Студенти повинні вміти чітко висловлювати свої ідеї, слухати та враховувати думку інших, розв'язувати конфлікти та досягати компромісів. Розвиток цих навичок сприяє успішній реалізації проєктів та формуванню професійної компетентності майбутніх робітників.

Вивчення науково-педагогічної літератури в обраному напрямку, проведений теоретичний аналіз сутності й структури проєктної діяльності як теоретичної основи формування компетентності дозволяють визначити стратегію й тактику експериментальної роботи, виявити систему розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів ЗПО.

Експериментальне дослідження відбувалося на базі Лубенського професійного ліцею. До експериментальної роботи було залучено 32 студента з професії «Слюсар з ремонту колісних транспортних засобів». На різних етапах експерименту в роботі брали участь педагоги та майстри виробничого навчання. До склада контрольних груп (КГ) входило 15 студентів, експериментальних груп (ЕГ) – 17 студентів. Експериментальні і контрольні групи студентів були підібрані таким чином, щоб контрольовані параметри несуттєво відрізнялися друг від друга.

Проведення педагогічного дослідження з розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів в процесі навчання передбачало використання одного з основних методів педагогічного дослідження – експерименту. Вибір природного типу експерименту зумовлений об'єктом та предметом дослідження. Здійснення природного експерименту потребувало виокремлення етапів: констатувального, формувального та контрольного.

Для визначення рівня розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів в процесі професійної підготовки необхідно визначити оціночно-діагностичний інструментарій, головними характеристиками якого будуть виступати невисока трудомісткість. Виходячи з цього, конкретизуємо вибір діагностичного засобу по кожному компоненту компетентності проєктної діяльності. Діагностика мотиваційного компонента проєктної компетентності здійснювалася за допомогою тест-опитувальник «Шкала оцінки потреби в досягненні». Виходячи з аналізу показників мотиваційного критерію розвитку проєктної компетентності, значущими будуть наступні прояви: прагнення до прояву ініціативи в поліпшенні поточних результатів і в цілому проєктної діяльності, відповідальність і як наслідок наполегливість при досягненні поставлених цілей в рамках проєкту, виявлення інтересу не тільки до процесу, а й результатам проєктної діяльності – іншими словами мотивація досягнення (Додаток 1). Діагностика когнітивного компонента проєктної компетентності, який включає в себе засвоєну систему проєктних знань, була проведена за допомогою розробленого опитувальника для визначення проєктних знань студентів. Характер питань дозволяє оцінити знання з визначення поняття і виду проєкту, його структури і етапів реалізації; знання технологій творчого пошуку і оптимізації процесу в рамках реалізації проєкту, а також узагальнені знання про майбутню професію. Діагностика рефлексивного компонента була проведена через опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки». Вміщені в опитувальнику твердження складають шкали: основні регуляторні процеси діяльності – планування, моделювання, програмування, оцінка результатів (що співзвучно в тому числі етапам проєктної діяльності); а також регуляторно-

особистісні властивості - гнучкість і самостійність, що більшою мірою відображає визначення рівня рефлексивного компонента розвитку компетентності в проєктній діяльності у майбутніх кваліфікованих робітників.

На основі аналізу обраних методик діагностики розвитку компетентності у студентів в проєктній діяльності, ми можемо зробити висновок, що комплексне застосування методик у складанні інтегрального показника за розробленими критеріями задовольнятиме умові доцільності та достатності діагностичного інструментарію в експериментальній роботі для достовірної оцінки результатів нашого дослідження.

На констатуючому етапі експерименту діагностика рівня розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів на початку дослідно-експериментальної роботи проводилася за розробленими критеріями, зазначеними вище в контрольних та експериментальних групах. В результаті діагностики на основі показників ми отримали профіль кожного студента, а потім середнє значення групи за кожним критерієм.

Мотиваційно-ціннісний критерій в середньому виявився низьким у всіх групах. Контрольна та експериментальна групи студентів за цим показником є більш однорідними, переважаюча більшість учнів як в експериментальних, так і в контрольних групах мають середній рівень розвитку мотиваційно-ціннісного компонента (53%). Трохи менше учнів володіють низьким рівнем розвитку компонента (43%). З високим рівнем – 4% студентів.

Вимірювання когнітивного компонента проєктної компетентності проводилися за методикою опитувальник для визначення проєктних знань студентів. На початку першого курсу респонденти в експериментальних і контрольних групах в більшості володіють низьким рівнем розвитку когнітивного компонента (52%), трохи менше респондентів мають середній рівень (40%), високим рівнем – 8%.

Для дослідження рівнів розвитку рефлексивного компонента використовувався опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки». Максимум респондентів в експериментальних і контрольних групах мають низький рівень

розвитку компонента (48%). Середнім рівнем обладають 47% респондентів, високим рівнем – 5% студентів.

Для підтвердження наших підсумків за показниками мотиваційно-ціннісного, когнітивного та рефлексивного критеріїв ми додатково провели опитування серед педагогів та майстрів виробничого навчання, які виконували роль експертів і студентів на рівень прояви показників по даним критеріям. Треба було оцінити рівень сформованості кожного із критеріїв за 3-х бальною системою (3 – високий; 2 – середній; 1 – низький).

Результати аналізу оцінки педагогами та майстрами виробничого навчання (експерти) рівня прояву таких показників: ставлення до проєктної діяльності як до особистісної цінності, потреба в творчому самовираженні, інтерес до активної участі у проєктній діяльності, самостійність у виборі творчих завдань та форм роботи; прагнення брати участь в конкурсах проєктних робіт, наполегливість у подоланні утруднень при вирішенні проєктних завдань після опрацювання, дав такі результати (таблиця 1).

Таблиця 1

Оцінка експертами й самооцінка студентів реального рівня сформованості компетентності проєктної діяльності за трьома критеріями

Рівні	Експерти		Самооцінка студентів	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	22,6	22,0	24,2	24,8
Середній	51,3	52,6	52,2	51,9
Низький	26,1	25,4	23,6	23,3

Таким чином, за оцінкою експертів відзначимо, що в ході цілісного розгляду отриманих даних оцінок зазначених критеріїв за результатами діагностичних методик практично однакова у експертів, але за кожним окремим показником самооцінка студентів завжди вище. Це пояснюється тим, що викладачі провідних спеціальних дисциплін мають більш повне уявлення про специфіку проєктної діяльності, ніж студенти.

Таким чином, результати проведеного нами констатувального експерименту свідчать про те, що більшість респондентів мають середній рівень сформованості компетентності в проєктній діяльності. Для отримання достовірних результатів дослідно-експериментальної роботи здійснено діагностику рівнів сформованості проєктної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників як за окремими критеріями, так і за сукупністю цих критеріїв за допомогою обрахування середньостатистичного значення. Загальна оцінка рівнів сформованості компетентності в проєктній діяльності студентів за критеріями (мотиваційно-ціннісним, когнітивним й рефлексивним) представлена в таблиці 2.

Таблиця 2

Рівень прояви критеріїв компетентності в проєктній діяльності у студентів контрольних і експериментальних груп (%)

Рівень	Критерій					
	Когнітивний		Мотиваційно-ціннісний		Рефлексивний	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	9,6	9,9	12,4	12,7	14,3	14,5
Середній	51,7	52,1	49,2	49,1	54,5	54,6
Низький	38,7	38,0	38,4	38,2	31,2	30,9

Таким чином, можна констатувати, що на початку експерименту значущих відмінностей між експериментальною та контрольною групами респондентів за рівнем розвитку компетентності в проєктній діяльності (її компонентів) не спостерігається, іншими словами, вибірки однорідні. Проведена педагогічна діагностика наявного стану розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів дозволяє зробити низку узагальнювальних висновків, необхідних для наукового обґрунтування системи розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів в процесі навчання в ЗПО.

Аналіз отриманих даних свідчить, що зроблена оцінка розвитку структурних компонентів проєктної компетентності дозволяє констатувати переважно репродуктивний рівень підготовленості студентів до проєктної

діяльності: виявляється деяка обмеженість у розумінні ролі і значення рішення проєктних задач у професійній діяльності майбутніх кваліфікованих робітників; орієнтована основа діяльності не має досить глибокої науково-методичної бази; вирішуючи проєктні задачі, що включають у себе раніше відпрацьовані елементи, студент зацікавлено і відповідально відноситься до освоєння методів дослідження, вважаючи, що це може придатися в майбутньому; виявляє зацікавленість у саморозвитку, але його активність у цьому невисока: студент недостатньо динамічно вміє працювати з літературними джерелами; уміє застосовувати відповідно з наявними умовами деякі методи дослідження; не регулярно, але бере участь у розробці і реалізації проєктів у складі чи групи індивідуально; може самостійно ставити дослідницькі задачі, але не виявляє належної наполегливості при виникненні утруднень, може брати участь у конкурсах наукових робіт чи виступати на наукових конференціях, семінарах, але сильно до цього не прагне. Дослідження показують, що студенти ЗПО часто відчувають труднощі з визначенням цілей проєкту, плануванням, розподілом завдань та контролем за їх виконанням. Недостатня увага приділяється розвитку навичок аналізу проблемних ситуацій, генерування альтернативних рішень та вибору оптимальної стратегії.

Виходячи з усього вищесказаного, ми можемо констатувати, що реальний стан розвитку компетентності в проєктній діяльності часто не відповідає очікуванням. Для покращення ситуації необхідно впроваджувати нові методи навчання, які б стимулювали активну участь студентів у проєктній діяльності. Важливо забезпечити доступ до сучасних інструментів та технологій, які б полегшували процес планування, реалізації та контролю за проєктами. Крім того, необхідна тісна співпраця з підприємствами та організаціями, які можуть надати студентам реальні завдання та можливості для стажування.

Отже, аналіз стану розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів ЗПО є ключовим для забезпечення їх конкурентоспроможності на ринку праці. Сьогодні підготовка студентів до проєктної роботи є недостатньо систематизованою, необхідно впроваджувати комплексні заходи, спрямовані на

розвиток навичок планування, організації, комунікації та співпраці, а також забезпечувати доступ до сучасних інструментів та технологій. Основна теоретична підготовка студентів до проєктної діяльності відбувається при вивченні дисциплін професійного циклу і курсів на вибір студентів. Їх тимчасова і змістовна розрізненість не формує цілісного представлення студентів про основні характеристики проєктної діяльності, більше спрямована на теоретичне й технологічне оволодіння студентами професійною дільністю, що не дозволяє приділити необхідну увагу розвитку особистісних якостей фахівця, які б забезпечували високий кваліфікаційний рівень у майбутній професії.

2.2. Експериментальна перевірка педагогічних умов розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів ЗПО

Другий параграф другого розділу містить опис експериментальної роботи з реалізації комплексу педагогічних умов на предмет розвитку компетентності студентів у проєктній діяльності. У першому розділі ми визначили, що для забезпечення досягнення мети дослідження необхідно виконання комплексу наступних педагогічних умов: застосування інтерактивних методів навчання (ролеві ігри, проєктні завдання та практичні вправи); забезпечення гуманного, особистісно-орієнтованого характеру взаємодії студентів та викладачів; створення сприятливого середовища для навчально-професійної діяльності учнів. Логіка процесу розвитку компетентності студентів передбачає поетапний рух від закріплення найпростіших пошукових навичок до вміння застосовувати всі необхідні знання та навички в проєктній роботі.

Виходячи з визначеної нами структури проєктної компетентності, ми прагнули створити таку систему роботи з її розвитку, яка б відповідала даній структурі. При цьому ставилися задачі, по-перше, розвити всі компоненти проєктної компетентності, а, по-друге, підсилити взаємозв'язок між ними. З цією метою створювалися спеціальні ситуації, які були спрямовані на створення переживань, настрою, емоційного фону в яких у студентів повинні були

виявлятися яскраві образи, адекватні вимогам професії, що в свою чергу стимулює самостійність, активізує творчі й дослідницькі здібності, а також підтримує індивідуалізацію навчання та розвиток критичного мислення.

Також при розробці методичного арсеналу для розвитку у студентів ЗПТО компетентності в проєктній діяльності, ми враховували виявлені недоліки та виклики у цьому процесі:

- різний рівень мотивації та залученості студентів: незважаючи на загальний позитивний тренд, спостерігається певна нерівномірність у рівні залученості та мотивації окремих студентів до проєктної роботи;
- складнощі з оцінкою внеску кожного члена команди: іноді виникають труднощі з об’єктивною оцінкою індивідуального внеску кожного учасника проєкту, особливо у великих командах;
- обмеженість ресурсів (час, обладнання, матеріали): у деяких випадках, обмеженість матеріально-технічної бази та часу може впливати на якість та масштаби реалізованих проєктів;
- не завжди ефективне управління ризиками: студенти не завжди достатньо уваги приділяють аналізу потенційних ризиків та розробці шляхів їх мінімізації;
- потреба у більш глибокому розвитку навичок критичного мислення: хоча навички аналізу розвиваються, є резерви для поглиблення здатності до критичної оцінки інформації, виявлення прихованих припущень та формування обґрунтованих висновків;
- недостатнє розуміння етапів оцінки та рефлексії проєкту: деякі студенти зосереджуються на етапі реалізації, не завжди приділяючи належну увагу аналізу результатів, виявленню помилок та висновків для майбутніх проєктів;
- різний рівень підготовки викладачів до супроводу проєктної діяльності: ефективність проєктної роботи значною мірою залежить від кваліфікації та досвіду викладачів у якості фасилітаторів та консультантів.

Для реалізації першої педагогічної умови була розроблена програма контекстного включення теоретичного матеріалу, тренінгових занять, завдань та вправ з розвитку рефлексії та емпатії (Додаток 2), що поступово збагачувало уявлення студентів про майбутню професію. При розробці програми враховувалися соціально-психологічні особливості студентського віку. Так на першому курсі проводилася робота, спрямована на розвиток мотиваційних процесів студентів, пізнання особистісних особливостей, допомога в реальній оцінці своїх можливостей. Основний вплив був спрямований на мотиваційну включеність студентів у систематичне придбання знань, створенню умов для професійного розвитку, потреби в самопізнанні і саморозвитку. Суттєву роль у даному напрямку відігравали діалогові форми семінарських занять, що дозволяли створювати принципово нові передумови організації і структурування процесу і форм гуманізації спільної діяльності в педагогічному процесі на противагу монологічно керованому відношенню до педагогічного процесу і його розвитку (Додаток 3).

Розробка уроку-проєкту для майбутніх кваліфікованих робітників професії «Слюсар з ремонту колісних транспортних засобів» – це стратегічно важливий крок у підготовці висококваліфікованих фахівців. Такий підхід дозволяє не просто передати теоретичні знання, а й занурити учнів в реальні робочі сценарії, сприяючи формуванню практичних навичок і умінь. Структура уроку-проєкту повинна бути ретельно продумана і включати етапи від постановки проблеми до презентації результатів.

Першим етапом є вибір актуальною і практично значущою проблеми, з якою автомеханіки стикаються щодня. Це може бути діагностика складної несправності двигуна, ремонт системи ABS, відновлення кузовних елементів після ДТП і т. ін. Важливо, щоб проблема була досить складною для застосування різних інструментів і технологій, але в той же час вирішуваної в рамках навчального часу. Після вибору проблеми необхідно сформувати команди учнів, розподіливши ролі та обов'язки кожного учасника. Кожен студент повинен розуміти свою роль у спільному проєкті та нести

відповідальність за її виконання. Це допоможе розвинути навички командної роботи, комунікації та розподілу завдань.

Основна частина уроку-проєкту присвячена практичній роботі над вирішенням поставленої проблеми. Студенти вивчають технічну документацію, проводять діагностику, вибирають оптимальні методи ремонту, виконують необхідні роботи, контролюють якість і тестують результати. На цьому етапі викладач виступає в ролі консультанта і експерта, допомагаючи студентам у вирішенні складних питань і направляючи їх роботу.

Завершальним етапом є презентація результатів проєкту. Кожна команда представляє свій проєкт комісії, що складається з викладачів і представників автосервісів. В ході презентації студенти демонструють свої знання, навички та вміння, набуті в процесі роботи над проєктом, відповідають на питання і захищають свої рішення. Такий формат дозволяє оцінити не тільки технічну сторону роботи, а й вміння студентів аргументувати свою точку зору і представляти результати своєї роботи.

Однак, незважаючи на одержувані значущі ефекти в реалізації проєктів, в ході спостереження, і проведених опитувань була відзначена низька когнітивна складова у студентів, виявлялися поверхневі знання про основи проєктної діяльності або зовсім були відсутні. У зв'язку з цим, почалась робота підготовчого етапу дослідження, яка полягала у розробці і введенні в навчальний процес напряму підготовки «Слюсар з ремонту колісних транспортних засобів»: семінар за темою «Основи проєктної діяльності», який включав обговорення і дискусії, в процесі яких викладач виконував інформуючі, організаційні, координуючі функції і забезпечував студентів матеріалом, який актуалізував розвиток проєктної компетентності; та проєкт за темою: «Відродження металу: відновлення кузова після ДТП». При реалізації проєктів враховувалося: орієнтація теми і змісту проєкту на майбутню професійну діяльність; затребуваність проєкту і можливість застосування і використання результатів; спрямованість проєкту; етапи реалізації проєкту конкретизовані виходячи з очікуваних проміжних результатів, часу і ресурсів; експертиза

проєкту – контроль етапів; експертиза результатів проєкту; міждисциплінарність проєкту.

Семінар був складений за критеріями і відповідно до логіки становлення суб'єктної позиції майбутніх кваліфікованих робітників:

- наявність завдань, що призводять до осмислення свого місця в освіті, розуміння і виявлення своїх дефіцитів, пов'язаних з отриманням освіти, обґрунтування вибору діяльності в рамках освіти з проекції майбутньої професії;
- забезпечення середовища, що дозволяє здійснювати різні види діяльності в освітньому процесі, а також самостійно проєктувати лінію власної освіти;
- наявність завдань, що забезпечують можливість рефлексії студентами власного досвіду, отриманого в процесі навчання.

Зміст семінару «Основи проєктної діяльності: шлях до успіху через структурований підхід» включав наступні розділи:

1) «Що таке проєкт? Визначення, характеристики та життєвий цикл».

Розділ спрямований на орієнтацію студентів в освітньому середовищі; визначення особистих дефіцитів, що пов'язані з освітою через оформлення образу майбутньої професії; осмислення свого місця в освіті і своїх прагнень, як руху до майбутньої професії. Для вирішення поставлених завдань були підібрані діагностичні методики, що дозволяють визначити, чи знаходиться отримання освіти у фокусі у учнів, чи є у них уявлення про ідеальний образ себе в майбутньому і чи пов'язаний цей образ з одержуваною професією.

Після обговорення студентам було запропоновано зобразити метафору свого майбутнього в професії. Спочатку індивідуально протягом 20 хвилин, далі було організовано групове обговорення, а також спільне малювання образу майбутнього в групах з подальшим обговоренням. Майбутнім фахівцям пропонувалося сконструювати майбутнє в професії через призму завдань своєї освіти, з утриманням фокусів «я-сам» «я-викладач», «я-одногрупник», «я-матеріал». Зокрема, були проведені проблематизуючі зустрічі, де ключовими

стали питання: необхідні та достатні ресурси в освіті для досягнення ідеального образу (що мені необхідно робити і що буде достатнім; які можливості у мене є); які ресурси надає мені ліцей; які повинні бути відносини між викладачем і учнем (одним з висновків є те, що викладачеві в сконструйованій ситуації необхідно бути провідником або наставником в освіті); яка діяльність в рамках навчального та позанавчального середовищ необхідна для досягнення свого ідеального образу в одержуваної професії.

Есе «Моє майбутнє» (передбачає представити себе через 4 роки, через 6 років і через 10 років).

Була дана наступна інструкція «Шановні студенти, пропонуємо вам написати есе на тему «Моє майбутнє через 4, 6 і 10 років». Есе – це твір невеликого обсягу у вільній формі, що виражає ваші індивідуальні враження і міркування по конкретній темі і свідомо не претендує на визначальне або вичерпне трактування предмета.

Есе перевірялося з точки зору наступних критеріїв, де за основу був взято метод семантичного диференціала:

- Скільки людей згадують у тексті свою професію;

- Скільки разів у тексті згадується професія;

- Через який період респондент бачить себе в професії: через 4, 6, 10 років.

Перед проведенням есе ми припускали, що, якщо отримання майбутньої професії знаходиться у респондента у фокусі, тоді можливо очікувати у відповідях формулювання за наступним типом «я-майбутній автослюсар», «я і характеристика себе як професіонала», наприклад, відповідальність, мобільність, фізична витривалість і так далі.

Після проведення методик студентам було організовано зустрічі з представниками компаній-партнерів закладу, майбутніх роботодавців. Дані зустрічі припускали не тільки відповіді працівників компанії на питання про умови праці, особливості професії, складнощі виробництва (питання формулювали і задавали учні).

2) «Проєктування».

Даний розділ включав діяльність майбутніх кваліфікованих робітників підготовки зі створення та реалізації проєктів, прояв суб'єктної позиції в рамках проєктування, а також власної освіти (приклад реалізації проєкту- «Відродження металу: відновлення кузова після ДТП»); а також припускав діяльність учнів по самооцінці власної проєктної діяльності, досягнутих результатів і рівня розвитку проєктної компетентності. Що було відображено в змісті проєктування, а також було задано рамками руху до майбутньої професії через свою освіту.

У реалізації другого розділу семінару для нас було значущим зафіксувати у студентів наступні прояви:

- при виборі області і проблеми проєкту, подальшого проєктування, чи виявляє учень свої дефіцити в освіті; чи є розуміння необхідного змісту освіти з проекції майбутньої професійної діяльності;

- чи проявляє активність в процесі проєктування (бере відповідальність за завдання, за реалізацію проєкту), обґрунтовує її (особисті амбіції, або це необхідно для руху в рамках власної освіти);

- рефлексія власного досвіду в процесі і по завершенні проєктування, осмисленість виборів в рамках свого навчання і розуміння наслідків.

Також оцінювався хід роботи, поточні результати і завершальний етап проєкту в цілому.

Далі наведемо приклад заняття, побудованого з використанням проєктної технології. Дана методична розробка призначена для викладачів дисциплін професійного циклу, які ведуть курс «Технічне обслуговування та ремонт автомобіля». Головна проблема у впровадженні даної технології – створення самих проєктів, що відповідають всім нормативним вимогам. Ми розробили один із можливих варіантів проєкту та методику проведення заняття.

ПРОЄКТ

«Відродження металу: відновлення кузова після ДТП»

Методичне обґрунтування теми: щоб процес засвоєння знань і формування умінь і навичок відбувався через самостійні практичні та розумові

дії здобувача, потрібно поставити його в такі умови, коли не думати, не вирішувати, не мислити він не може; необхідно виховати у студентів самостійність, активність, рефлексивність, комунікативність, відповідальність за власний вибір та результати своєї діяльності. Щоб навчити учнів вирішувати проблеми, викладач повинен насамперед знаходити їх і ставити перед ними, що сприятиме розвитку компетентності в проєктній діяльності.

Мета проєкту:

- залучити учнів в активний пізнавальний процес;

- сформувати і розвивати навички пошукової та творчої роботи;

- освоїти основні методи і технології відновлення кузовних елементів автомобіля після ДТП;

- навчитися діагностувати пошкодження кузова і планувати процес ремонту;

- набути навичок роботи з необхідним обладнанням і матеріалами;

- розвинути вміння працювати в команді і дотримуватися техніки безпеки.

Методичне забезпечення проєкту

Процес досягнення поставлених цілей і завдань проєкту здійснюється у співпраці учнів і педагога. При цьому реалізуються різні методи здійснення цілісного педагогічного процесу. На різних його етапах провідними виступають окремі, наведені нижче методи.

Методи навчання: методи організації навчально-пізнавальної діяльності (словесні – бесіда, розповідь, монолог, діалог), (наочні – демонстрація ілюстрацій, малюнків, макетів, моделей, креслень і т. ін.), (практичні – вивчення і ремонт основних вузлів автомобіля, правил використання обладнання та ін.), індивідуальні завдання в залежності від досягнутого рівня розвитку учня).

Методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності (пізнавальні та розвиваючі ігри, екскурсії, колективні обговорення і т.ін.).

Методи виховання: бесіди, метод прикладу, педагогічна вимога, створення виховних ситуацій, змагання, заохочення, спостереження, анкетування, аналіз результатів.

Методи контролю: змагання, контрольні завдання в кінці кожної теми в процесі навчання.

Вибір методу навчання залежить від змісту заняття, рівня підготовки та досвіду учнів.

Основним методом проведення занять є практична робота. На заняттях з усіх тем проводиться інструктаж з техніки безпеки при роботі з різними інструментами і матеріалами.

Вирішенню виховних завдань, поставлених в проєкті, сприяють екскурсії на автотранспортні підприємства. Великий виховний вплив надає також участь студентів у конкурсах, показових виступах і змаганнях різного рівня.

Цільова аудиторія:

* студенти Лубенського професійного ліцею;

* фахівці в області кузовного ремонту.

* майстри виробничого навчання.

*Матеріали та обладнан*ня:

* Пошкоджені кузовні панелі (крило, двері, капот – по можливості з різними типами пошкоджень).

* Стапель для кузовного ремонту (при наявності).

* Зварювальний апарат (MIG / MAG).

* Споттер.

* Інструменти для рихтування (молотки, оправлення, лопатки).

* Шліфувальні машинки і абразивні матеріали.

* Шпаклівки, ґрунтовки, фарби, лаки.

* Полірувальні матеріали.

* Засоби індивідуального захисту (окуляри, рукавички, респіратор).

* Комп'ютер з доступом в Інтернет (для пошуку інформації та інструкцій).

* Вимірювальний інструмент (лінійки, шаблони, Кутоміри).

Етапи проєкту:

І етап: Теоретична підготовка та діагностика пошкоджень (6 годин)

Вступна лекція: теми для розгляду

Типи кузовів автомобілів і їх особливості.

Основні види пошкоджень кузова при ДТП (деформації, розриви, корозія).

Техніка безпеки при кузовному ремонті.

Огляд обладнання, інструментів і матеріалів.

Нормативні документи, що регламентують кузовний ремонт.

Вивчення методів діагностики пошкоджень:

Візуальний огляд і виявлення дефектів.

Використання вимірювального інструменту для визначення геометричних відхилень.

Застосування шаблонів і контрольних точок.

Практичне завдання: огляд наданих кузовних панелей, виявлення і опис пошкоджень, складання дефектної відомості.

Обговорення результатів діагностики.

Складання плану ремонту для кожної кузовної панелі.

Визначення послідовності операцій і необхідних матеріалів.

Розрахунок вартості ремонту (орієнтовний).

Поділ на групи (якщо проєкт виконується кількома учасниками).

Пошук додаткової інформації в Інтернеті (технічні характеристики автомобіля, схеми кузова, інструкції з ремонту).

ІІ етап: Рихтування і відновлення геометрії (6 годин)

Повторення правил техніки безпеки.

Інструктаж по роботі з обладнанням для рихтування (стапель, споттер, ручний інструмент).

Практична робота: рихтування невеликих вм'ятин і деформацій з використанням ручного інструменту (молотки, оправлення, лопатки).

Використання споттера для витягування вм'ятин.

Відновлення геометрії кузовних панелей на стапелі (якщо доступний).

Зварювання розривів і тріщин (підготовка крайок, вибір режиму зварювання, забезпечення міцності шва).

Зачистка зварних швів.

Контроль геометрії за допомогою вимірювального інструменту.

ІІІ етап: Підготовка до фарбування (6 годин):

Шліфування поверхні кузовних панелей (видалення іржі, старої фарби, нерівностей).

Знежирення поверхні.

Шпатлювання (вирівнювання поверхні, усунення дрібних дефектів).

Шліфування шпаклівки (отримання рівної і гладкої поверхні).

Нанесення ґрунтовки (забезпечення адгезії фарби, захист від корозії).

Шліфування ґрунтовки (підготовка до фарбування).

Маскування ділянок, що не підлягають фарбуванню.

IV етап: Фарбування та лакування (6 годин)

Підбір фарби (визначення кольору, приготування фарби).

Нанесення фарби (дотримання технології фарбування, рівномірне нанесення шарів).

Сушка фарби.

Нанесення лаку (захист фарби, надання блиску).

Сушка лаку.

Видалення маскувальної плівки.

V етап: ***Фінішна обробка та оцінка результатів*** (6 годин)

Полірування поверхні (видалення шагрені, надання остаточного блиску).

Збірка кузовних елементів (установка фурнітури, молдингів та інших деталей).

Остаточна перевірка геометрії і якості фарбування.

Презентація результатів роботи кожної групи (або окремого учасника).

Обговорення виниклих проблем і способів їх вирішення.

Оцінка якості виконаної роботи (відповідність вимогам, зовнішній вигляд, функціональність).

Підведення підсумків проєкту.

Видача сертифікатів (за бажанням).

Критерії оцінки:

* Якість діагностики пошкоджень.
* Правильність складання плану ремонту.
* Якість виконання рихтувальних і зварювальних робіт.
* Якість підготовки поверхні до фарбування.
* Якість фарбування і лакування.
* Дотримання техніки безпеки.
* Вміння працювати в команді (для групових проєктів).

Можливі доповнення та модифікації

- Використання комп'ютерного моделювання для аналізу деформацій кузова.
- Застосування сучасних технологій фарбування (наприклад, використання водно-дисперсійних фарб).
- Організація майстер-класів від досвідчених фахівців в області кузовного ремонту.
- Відвідування автосервісу або майстерні.

Важливо:

Цей проєкт передбачає наявність базових знань і навичок в області автомеханіки. При виконанні робіт необхідно строго дотримуватися техніки безпеки. Проєкт можна адаптувати під конкретні умови і можливості.

Цей план допоможе організувати цікавий і корисний урок з виробничого навчання в ЗПО, який дозволить учасникам отримати практичний досвід відновлення кузовних елементів після ДТП.

Приклади проєктів: «Розробка та впровадження системи планового технічного обслуговування для певного типу автомобіля»; «Діагностика та ремонт складної несправності двигуна за мінімальний час»; «Модернізація системи освітлення автомобіля з використанням енергозберігаючих технологій»; «Розробка посібника з експлуатації та обслуговування вінтажного автомобіля».

Для максимальної ефективності проєкту рекомендується залучати до участі досвідчених майстрів-кузовщиків в якості консультантів або наставників. Вони зможуть ділитися своїми знаннями, досвідом і практичними порадами, допомагати студентам долати труднощі і уникати поширених помилок. Крім того, наявність досвідченого фахівця дозволить підвищити рівень безпеки при роботі з обладнанням і матеріалами.

У процесі реалізації проєкту важливо приділяти увагу не тільки технічним аспектам відновлення кузова, а й питанням організації виробництва, планування робочого часу та ефективного використання ресурсів. Учасники проєкту повинні навчитися раціонально використовувати матеріали, інструменти та обладнання, а також планувати послідовність операцій таким чином, щоб мінімізувати час простою і підвищити продуктивність.

Необхідно також акцентувати увагу на важливості дотримання екологічних норм і правил при кузовному ремонті. Учасники проєкту повинні знати про шкідливий вплив лакофарбових матеріалів на навколишнє середовище і здоров'я людини, вміти правильно утилізувати відходи і використовувати екологічно безпечні технології.

Для підвищення мотивації учасників та створення атмосфери змагання можна організувати конкурс на кращий проєкт з відновлення кузова. Переможці можуть бути нагороджені цінними призами, сертифікатами або іншими відзнаками. Це дозволить стимулювати учасників до більш якісного і відповідального виконання роботи.

Отже, розробляючи проєкти, студенти не тільки погружаються в проблеми взаємодії, але і самі навчаються працювати в команді, спільно шукати рішення поставленої проблеми, ціннісно погоджувати свої позиції.

Таким чином, впровадження проєктної технології навчання у ЗПТО має чітко визначені цілі та низку конкретних завдань, реалізація яких трансформує освітній процес від пасивного споживання знань до активної, проблемно-орієнтованої діяльності. Проєктні технології навчання надають учням можливість практичної діяльності, що сприяє розкриттю та збагаченню їхньої

індивідуальності. Такий підхід допомагає сформувати пізнавальні навички, креативне мислення, розширити кругозір і поліпшити вміння знаходити й опрацьовувати інформацію. У ході колективних проєктів розвиваються навички командної взаємодії, ролевої діяльності, зростає мотивація до навчання. Завдяки цьому викладач має можливість раціонально планувати свій час, приділяючи більше уваги учням з особливими потребами.

Однак є й недоліки. Проєктне навчання потребує значного часу на підготовку та реалізацію як для учнів, так і для педагогів. Деякі учні можуть бути неготовими до спільної діяльності, а сам процес підготовки проєкту іноді складно контролювати. Крім того, реалізацію проєктів, особливо міждисциплінарних, може бути важко інтегрувати до навчального плану. Попри ці виклики, проєктні технології є надзвичайно ефективними в професійній освіті, адже дозволяють учням опановувати комплексне виконання окремих професійних функцій. Важливо поступово навчати учнів самостійній проєктній діяльності, починаючи з менш складних завдань і рухаючись до більш творчих і складних проєктів.

2.3 Визначення результативності розроблених педагогічних умов розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів ЗПО

У параграфі представлені результати формувального етапу дослідно-експериментальної роботи, загальний задум якого полягав у тому, щоб, включати студентів в активну діяльність, пов'язану з проживанням ситуацій діалогічної взаємодії, творчої самореалізації, рефлексії процесу і результатів освітньої і професійної діяльності, сприяти формуванню особистісного змісту ціннісного відношення до майбутньої діяльності. Формуючий експеримент є ефективним методом для дослідження та розвитку компетентності в проєктній

діяльності у студентів ЗПО, шляхом цілеспрямованого впливу на навчальний процес. Цей експеримент спрямований на виявлення та кількісну оцінку позитивних змін у розвитку ключових компетентностей, що проявляються в їхній проєктній діяльності.

Після завершення формувального експерименту було проведено діагностичний контрольний зріз з метою визначення рівня розвитку основних показників проєктної компетентності у студентів контрольних і експериментальних груп. Процедура дослідження була ідентичною процедурі першого діагностичного дослідження. Основне завдання підсумкового аналізу полягало у виявленні змін рівня розвитку компетентності в проєктній діяльності в експериментальних і контрольних групах після завершення формувального експерименту, а також у порівнянні цих результатів між собою.

Експериментальна робота проводилась на базі Лубенського професійного ліцею. До експериментальної роботи було залучено 32 студентів з професії «Слюсар з ремонту колісних транспортних засобів»». До складу контрольної групи (КГ) входило 15 студентів, експериментальної групи (ЕГ) входило 17 студентів. Подібність груп на початковому етапі роботи забезпечувалося одним складом працюючих викладачів, однаковими умовами навчання, практично подібним соціальним складом, приблизно однаковими кількісними показниками рівня розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів в обраних групах.

Процедура визначення рівня розвитку компетентності в проєктній діяльності на кінцевому етапі експерименту полягала в аналізі рівня розвитку виявлених нами раніше критеріїв компетентності в проєктній діяльності у студентів та їх показників у контрольних і експериментальних групах.

Результативність дослідно-експериментального упровадження визначалася також за допомогою підсумкового зрізу, який було проведено відповідно до розроблених критеріїв в експериментальній і контрольній групах студентів Лубенського професійного ліцею з професії «Слюсар з ремонту колісних транспортних засобів». Дані підсумкового зрізу порівнювалися між

собою і з результатами отриманих на констатувальному етапі експериментальної роботи. Підсумковий аналіз проводився на основі методик, використовуваних на діагностичному етапі експериментальної роботи, де визначалося: вміння визначати мету та завдання проєкту; здатність планувати та організовувати роботу над проєктом; навички пошуку та аналізу необхідної інформації; вміння працювати в команді, розподіляти ролі та відповідальність; здатність генерувати та втілювати інноваційні рішення; навички презентації результатів проєкту.

Зупинимося детальніше на результатах проведеного нами підсумкового аналізу.

Після математичного опрацювання зібраних емпіричних даних результати діагностичного контрольного зрізу розвитку основних показників компетентності в проєктній діяльності виглядають таким чином. З 32 студентів: експериментальної групи високий рівень мали 35,6% студентів, середній рівень – 49,7%, низький – 14,7% студентів. У контрольній групі – високий рівень мали 20,0% студентів, середній рівень – 53%, низький – 27,0% студентів. Відповідно ці показники, що отримані на першому этапі експерименту, були наступними: в експериментальній групі високий рівень мали 15,8% студентів, середній рівень – 46,5%, низький – 37,7% студентів. У контрольній групі високий рівень мали 15,6% студентів, середній рівень – 46,6%, низький – 37,8% студентів. Отримані результати зведені в таблицю 3.

Таблиця 3

Загальний рівень розвитку основних показників компетентності в проєктній діяльності у студентів ЗПТО (%)

	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Початковий зріз	15,8	15,6	46,5	46,6	37,7	37,8
Підсумковий зріз	35,6	20,0	49,7	53	14,7	27,0
Зміна	19,8	4,4	3,2	6,4	-23,0	-10,8

Порівняльний аналіз загальних результатів на констатувальному й формувальному етапах експерименту вказує на зріст рівня розвитку основних показників компетентності й підтверджує ефективність використовуваних нами в ході формувального експерименту форм, методів і педагогічних прийомів спрямованих на розвиток компетентності в проєктній діяльності у студентів ЗПО.

Спостереження за поводженням і навчально-професійною діяльністю студентів експериментальної групи показали, що вони опанували професійними уміннями, стали більш упевненими, навчилися усвідомлено планувати, контролювати й аналізувати своє поводження і професійну діяльність. Цей особистісний і професійний ріст студентів відзначили всі викладачі і майстри виробничого навчання Лубенського професійного ліцею.

Проаналізувавши результати формувального експерименту, ми дійшли до висновку, що, не зважаючи на значимість кожного з розроблених нами критеріїв і показників проєктної компетентності, рівень розвитку має позитивну динаміку лише у випадку їх комплексної роботи. У зв’язку з цим, працюючи в напрямку розвитку у студентів проєктної компетентності необхідно дотримуватися усіх трьох визначених нами педагогічних умов.

Підсумовуючи результати, ми можемо констатувати успішність проведеного експерименту. Якщо на початковому етапі експерименту ми констатували перевагу низького рівня й епізодично середнього рівня розвитку у студентів проєктної компетентності, то після закінчення формувального експерименту цей рівень у студентів експерименту значно підвищений. Порівнюючи підсумкові результати в експериментальній і контрольній групах за кожним показником, ми констатуємо яскраво виражену позитивну динаміку в експериментальній групі й відсутність такої в контрольній групі.

Формуючий експеримент, з його акцентом на кількісну оцінку розвитку ключових компетентностей, дозволяє не тільки виявити ефективність педагогічних втручань, але й забезпечити якісний прогрес у підготовці майбутніх слюсарів з ремонту колісних транспортних засобів, роблячи їх більш

конкурентоспроможними та готовими до викликів сучасної автомобільної галузі.

Основні позитивні результати проведеного експерименту:

- підвищення рівня розуміння сутності проєктної діяльності: більшість студентів продемонстрували чітке розуміння того, що таке проєкт, його етапи, цілі та очікувані результати; вони навчилися формулювати проблему, визначати мету та завдання проєкту;
- розвиток навичок планування та організації: студенти впевненіше розробляють план проєкту, розподіляють завдання між членами команди, визначають необхідні ресурси та часові рамки;
- покращення навичок пошуку та аналізу інформації: студенти вміють ефективно використовувати різні джерела інформації, проводити її критичний аналіз та синтез для обґрунтування своїх рішень;
- зростання здатності до командної роботи: проєктна діяльність сприяла розвитку навичок співпраці, комунікації, розподілу відповідальності та вирішення конфліктів у команді; студенти навчилися ефективно взаємодіяти з іншими, враховувати їхні думки та пропозиції;
- формування вміння презентувати результати: студенти стали більш впевнено презентувати свої проєкти, чітко й аргументовано викладати результати роботи, відповідати на запитання;
- розвиток креативного мислення та пошуку рішень: проєктна діяльність стимулювала студентів до пошуку нестандартних рішень, генерування нових ідей та творчого підходу до виконання завдань;
- формування відповідальності та самостійності: студенти навчилися брати на себе відповідальність за результат своєї роботи, самостійно шукати шляхи реалізації завдань та приймати рішення;
- застосування теоретичних знань на практиці: проєктна діяльність дозволила студентам перенести теоретичні знання, отримані під час навчання, у практичну площину, побачити їхню актуальність та ефективність;

- підвищення мотивації до навчання: успішне виконання проєктів сприяло підвищенню загальної мотивації студентів до навчання, їхньої зацікавленості у здобутті нових знань та навичок.

Проведений підсумковий аналіз розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів закладів професійної освіти дозволяє окреслити ключові здобутки, виявлені недоліки та визначити напрямки подальшого вдосконалення: посилення індивідуального підходу до студентів: запровадження індивідуальних консультацій, створення системи наставництва для студентів з нижчим рівнем підготовки; розробка чіткіших критеріїв оцінювання командної роботи та індивідуального внеску: впровадження інструментів для взаємного оцінювання, самооцінювання, а також об'єктивних методів оцінки внеску кожного учасника; забезпечення доступу до сучасних ресурсів та технологій: постійне оновлення матеріально-технічної бази, забезпечення доступу до необхідного програмного забезпечення та обладнання; активізація навчання з управління ризиками: включення до навчальних програм тренінгів та практичних занять з ідентифікації, аналізу та управління ризиками проєктів; розвиток навичок критичного мислення через спеціальні вправи та дискусії: впровадження методів, що стимулюють аналітичне та критичне мислення, дебати, аналіз кейсів; наголошення на етапах оцінки та рефлексії проєкту: організація рефлексивних сесій, написання звітів про проєкт, де студенти аналізують свої успіхи та невдачі.

А також, для досягнення напрямків подальшого вдосконалення, необхідно систематичне підвищення кваліфікації викладачів (проведення тренінгів, семінарів, майстер-класів для викладачів з питань проєктного менеджменту, фасилітації та супроводу проєктної діяльності); стимулювання студентів до пошуку реальних прикладів застосування проєктної діяльності у майбутній професійній сфері - активне залучення до проєктів, пов'язаних з майбутньою спеціальністю, співпраця з підприємствами; впровадження елементів гейміфікації та викликів у проєктну діяльність, тобто зробити процес більш захоплюючим та мотивуючим для студентів.

Висновки до розділу 2

Подане в другому розділі нашої роботи наукове обґрунтування і змістовне визначення педагогічних умов розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів, опис процесу їх упровадження в освітній процес сучасного ЗПО та аналіз результатів дозволяє зробити наступні висновки.

1. Ураховуючи аналіз теоретичних засад проблеми, а також орієнтуючись на результати проведеного нами констатувального експерименту та аналіз наукових досліджень в області психології та педагогіки, ми сформулювали педагогічні умови, які являють собою сукупність форм, методів, педагогічних прийомів спрямованих на розвиток компетентності в проєктній діяльності у студентів ЗПО.

2. Виділені нами педагогічні умови визначили підходи до розміщення акцентів у змісті дисциплін професійного циклу; до вибору методів навчання; оптимальному сполученню форм організації проєктної діяльності студентів; до характеру спілкування викладача і студентів.

3. Для реалізації педагогічних умов була розроблена програма контекстного включення теоретичного матеріалу, проєкт-уроков з розвитку компетентності в проєктній діяльності, завдань та вправ спрямованих на розвиток рефлексії та емпатії, що поступово збагачувало уявлення студентів про майбутню професію. При розробці програми враховувалися соціально-психологічні особливості студентського віку.

4. Проведений формувальний експеримент підтвердив, що процес розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів в процесі навчання в ЗПТО здійснюється ефективніше, якщо основу професійного навчання складають визначені в дослідженні відповідні педагогічні умови. Висока динаміка росту за визначеними критеріями (когнітивний, мотиваційно-ціннісний, рефлексивний), що доведена в аналізі результатів експериментальної роботи, дозволяє вважати виконаними завдання дослідження та досягнутою

мету дослідження.

Підсумковий аналіз свідчить про значний прогрес у розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів ЗПО. Вони опановують важливі навички, необхідні для успішної професійної реалізації. Однак, для досягнення ще вищих результатів, необхідно зосередити увагу на подоланні виявлених недоліків та постійному вдосконаленні навчального процесу, забезпечуючи студентам комплексний підхід до вивчення та застосування проєктної методології.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Здійснений аналіз теоретико-методичних засад дослідження проблеми розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів ЗПО дозволяє нам зробити ряд висновків узагальнюючого характеру.

1. Результати аналізу наукової літератури показали, що досліджувана нами проблема актуальна на сьогодення, змістовно складна та багатоаспектна, оскільки поєднує у собі великий фонд наукових знань з різних галузей: філософії, педагогіки, психології. Ця проблема виникла не випадково, а цілком закономірно, оскільки досягнення бажаної якості професійної підготовки здобувачів професійної освіти гальмується недостатньою розробленістю науково обґрунтованої методики розвитку кваліфікованої особистості в проєктній діяльності. Це негативно позначається на формуванні здатності у майбутніх кваліфікованих робітників ефективно виконувати професійні завдання відповідно до вимог галузевих стандартів.

2. Доведено, що проєктна діяльність – це організований процес створення унікальних продуктів, рішень або послуг, що реалізується в рамках певного часу і ресурсів. В освітній сфері проєктна діяльність передбачає активну участь учнів у плануванні, підготовці, реалізації та оцінці проєктів, що сприяє розвитку їх професійних і особистісних якостей. Проєкти можуть бути різного масштабу і складності: від невеликих навчальних завдань до комплексних виробничих або дослідницьких проєктів. В системі ЗПО проєктна діяльність служить засобом формування практичних умінь, навичок командної роботи, відповідальності та ініціативності.

3. У ході проведеного дослідження було проаналізовано сучасні наукові підходи до дефінування поняття «компетентність в проєктній діяльності», що дозволило визначити досліджувану категорію як складний особистісний конструкт, як інтегративу динамічну характеристику особистості, що відображає сукупність проєктних знань і умінь, досвіду проєктної навчальної та позанавчальної діяльності та орієнтації на мотиваційно-ціннісне ставлення до

неї, а також рефлексивно-оціночних дій; що дозволяє розробляти і реалізовувати проєкти в професійній та особистісній сферах.

4. У процесі дослідження проблеми критеріїв і ураховуючи те, що розвиток компетентності у проєктній діяльності є складним процесом, дібрано критерії: мотиваційно-ціннісний критерій: спрямованість на отримання результатів у проєктній діяльності; дослідницька ініціатива; відповідальність; інтерес до процесу проєктної діяльності; когнітивний: уявлення про цілі проєктної діяльності; наявність узагальнених знань про професію, про оцінку результативності проєкту та його соціальної значущості та рефлексивний: здатність оцінювати власну проєктну діяльність; оцінювати підсумковий продукт проєктної діяльності в рамках особистісної та соціальної значущості; робити висновки виходячи з досвіду проєктної діяльності.

5. Визначено результативні педагогічні умови розвитку компетентності в проєктній діяльності: застосування інтерактивних методів навчання (ролеві ігри, проєктні завдання та практичні вправи); забезпечення гуманного, особистісно-орієнтованого характеру взаємодії студентів та викладачів; створення сприятливого середовища для навчально-професійної діяльності учнів.

6. Проведений формувальний експеримент підтвердив, що процес розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів в процесі навчання в ЗПТО здійснюється ефективніше, якщо основу професійного навчання складають визначені в дослідженні відповідні педагогічні умови.

Підсумковий аналіз свідчить про значний прогрес у розвитку компетентності в проєктній діяльності у студентів ЗПО, що сприяє розкриттю та збагаченню їхньої індивідуальності, допомагає сформувати пізнавальні навички, креативне мислення, розширити кругозір і поліпшити вміння знаходити й опрацьовувати інформацію, розвиваються навички командної взаємодії, ролевої діяльності, зростає мотивація до навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Березюк, О. С., ред., 2013. Дидактична модель професійної діяльності майбутнього фахівця в умовах інноваційного освітнього простору (концептуальний підхід) : монографія. Житомир: Вид. ЖДУ ім. І. Франка, Ч. 1, с. 9.

2. Бреславська Г. Б. Проєктна технологія у професійній підготовці майбутніх учителів. URL: http://irbisnbuv.gov.ua/cgibin/irbis_nbuv/cgiibis. Т.64. 2014.

3. Брюханова Н. О. Теорія і методика проєктування системи педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Луганськ, 2011. 40 с.

4. Бондар С. П. Перспективні педагогічні технології в шкільній освіті / С. П. Бондар, Л. Л. Момот, Л. А. Липова, М. І. Головко. Рівне : Тетіс, 2003. С. 30-31.

5. Волкова Н. П., Тарнопольський О. Б. Моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах: монографія. Дніпропетровськ: Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля, 2013. 228 с.

6. Глузман О. В. Базові компетентності: сутність та значення в життєвому успіху особистості. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 2. С. 51-61.

7. Головань М. С. Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2011. № 8. С. 224-233.

8. Грицай Н. Метод проєктів у методичній підготовці майбутніх учителів біології. *Наукові записки. серія: Педагогічні науки*. Випуск 109. С. 182-191.

9. Гук, І. П., 2015. Теоретичні аспекти самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. № 9 (53), С. 216-223.

10. Гурнік Л. Гуманно-особистісний вимір у сучасному дошкільному навчальному закладі. *Нова педагогічна думка*. 2010. № 1. С. 105–108.

11. Гушлевська І. Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці. *Шлях освіти*. 2004. № 3. С. 22.

12. Демченко, О. М., 2011. Сутність та провідні функції самоорганізації особистості у професійній діяльності. *Вісник Черкаського університету*, Вип. 209, Ч. 2, С. 103-108.

13. Докучаєва В. В. Теоретико-методологічні засади проєктування інноваційних педагогічних систем: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка. Луганськ, 2007. 44 с.

14. Дубініна О. В Формування професійної компетентності майбутніх автослюсарів у центрах професійно-технічної освіти : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький, 2013.

15. Єлькін М. В. Метод проєктів у фаховій підготовці вчителів нової української школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищий і загальноосвітній школах*. 2020. №68. Т.1. С. 249-252.

16. Іванова Л. Історико-теоретичні аспекти проблеми проєктування освітніх систем. *Неперервна професійна освіта: теорія та практика*. 2006. № 1–2. С. 59–64.

17. Ігнатюк, О. А., 2009. Формування готовності майбутнього інженера до професійного самовдосконалення: теорія і практика: монографія. Харків: НТУ “Харківський політехнічний інститут”.

18. Кавалеров В. А., Задорожна Л. К. Якісні зміни – якісна освіта. *Наша школа*. 2010. № 4. С. 3–8.

19. Коберник О.М. Проєктивна педагогіка і національна школа. *Шлях освіти.* 2006. № 7. С. 7-9.

20. Коберник О. М. Проєктування на уроках трудового навчання. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2001. № 4. С. 12-14.

21. Коберник О. М. Теорія і методика психолого-педагогічного проєктування виховного процесу в школі. К. : Науковий світ, 2001. 199 с.

22. Коваленко Є. І. Проєктна технологія як засіб формування творчої особистості: історико-теоретичний аспект. Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. *Психолого-педагогічні науки : науковий журнал*. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2011. № 3. С. 14–18.

23. Коваленко О. Е. Теоретичні засади професійної педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в контексті приєднання України до Болонського процесу: монографія. Харків: УІПА, 162 с.

24. Коляда М. Г. Загальні принципи педагогічного проектування і діяльнісний підхід до його реалізації. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*: зб. статей. Сер.: Педагогіка і психологія. Вип. 12. Ч. 1. Ялта: РВВ КГУ, 2006. С. 95–101.

25. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів технологій: колективна монографія. Заг. ред.: А. М. Гедзик. Умань: «Сочінський М. М.», 2017.

26. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : Світовий досвід та українські перспективи / за заг. ред. О. В. Овчарук. К. : К.І.С., 2004. 112 с.

27. Костіна В. В. Теоретичні питання педагогічного проектування освітнього середовища. *Педагогіка та психологія*. 2004. № 26. С. 27–34.

28. Курлянд, З., ред., 2012. Організація навчальної діяльності студентів з використанням методів проблемного навчання, [online]. *Теорія і методика професійної освіти*: навч. посібн. Режим доступу: http://pidruchniki.com/1601101355076/pedagogika/organizatsiya_navchalnoyi_diyalnosti_studentiv_vikoristannyam_metodiv_problemnogo_navchannya [Дата зверн.12.05.2019].

29. Лепко Г. В. Метод проєктування в навчальному процесі. *Вісн. Вінниц. Політехн. Ін.-ту*. 2011. № 1. С. 161–163.

30. Лодатко Є. О. Моделювання в педагогіці: точки відліку. *Вісник Черкаського університету*. Серія: Педагогічні науки. Вип. 181. Ч. 2. Черкаси: ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2010. С. 3–8.

31. Лодатко Є. О. Моделювання освітніх систем в контексті ціннісної орієнтації соціокультурного простору. *Вісник Черкаського університету*. Серія: Педагогічні науки. Вип. 112. Ч. 2. Черкаси: ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2007. С. 23–40.

32. Марущак О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя технологій. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія : Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. 2015. Вип. 7(1). С. 88-91.

33. Матросова І. Г. Теоретичні основи формування професійної компетенції інженера-технолога. *Педагогічні науки*. Випуск 47. Херсон: Видавництво ХДУ, 2008. С. 303-308.

34. Мирончук Н. М. Застосування методів проектів у підготовці майбутніх викладачів до самоорганізації в професійній діяльності. Проблеми освіти: збірник наукових праць / Ін-т модернізації змісту освіти МОН України. Житомир: Вид. О. Є. Євенок, 2017. Вип. 87. С. 191-196.

35. Петренко О. Б. Професійна компетентність сучасного вчителя. Збірник наукових праць РДГУ. 2016. Вип. 3. С. 327.

36. Плахотнюк Н. П. Педагогічне проєктування як спосіб реалізації інноваційної педагогічної діяльності. *Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка*. 2009. № 44. С. 141–145.

37. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. За ред.. О. І. Пометун. К.: Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.

38. Самойленко П. В. Проєктна технологія як засіб формування професійно-методичних компетенцій бакалавра середньої освіти (хімія).

Scientific Notes of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University Section Theory and Methods of Teaching Natural Sciences, 7, 2024. С. 77-85.

39. Сендецька О. Використання методу проєктів на уроках трудового навчання. *Трудове навчання*. 2008. №8. С.3-5.

40. Спірін О. Проєктування алгоритму виконання завдань і дій викладача для дидактичного описання кредитно-модульної системи навчання. *Педагогіка і психологія проф. освіти*. 2007. № 2. С. 41–49.

41. Сяська Н. Застосування проєктних технологій у підготовці сучасного вчителя для роботи в умовах нової української школи. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип 53, Том 2. 2022. С. 306-310.

42. Тарара А., Мадзігон В., Вдовиченко В. Навчальний предмет «Технічне проектування» для профільної підготовки учнів за спеціалізація ми інженерно-технічного спрямування. *Молодь і ринок*. 2010. № 12. С. 23–27.

43. Тесленко Т. Практичні результати використання методу проєктів *Початкова освіта*. 2006. №16. С. 6-12.

44. Швецова Г.А. Застосування Flash-технології при розробці колективних проєктів навчаня студентів педагогічних ВНЗ. *Наука і освіта*. 2010. № 4/5. С. 132– 135.

45. Шиян Т. В. Підготовка майбутніх учителів іноземних мов до організації проєктної діяльності учнів на факультативних заняттях. *Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка*. 2008. № 39. С. 157–161.

46. Шиян Н. Формування дослідницьких умінь майбутнього вчителя хімії засобами проєктної технології. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Слов'янськ. 2011. Вип. LVII. С. 102–111.

47. Шкільова Г.М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до організації проєктної діяльності молодших школярів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Класичний приватний університет. Запоріжжя, 2011. 20 с.

48. Цимбалару А. Семантика понятійного апарату проблеми педагогічного проектування. *Нова педагогічна думка*. 2009. № 3. С. 30–35.

49. Ягупов В. В. Провідні методологічні характеристики основних видів компетентності майбутніх фахівців, які формуються у системі професійно-технічної освіти. *Модернізація професійної освіти і навчання : проблеми пошуки і перспективи;* зб. наук. праць / [редкол. : В.О. Радкевич (голова) та ін.]. К. : Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2012. Вип. 2. С. 45-59.

50. Ягупов В.В. Професійна компетентність випускників системи професійно-технічної освіти. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Система роботи ПТНЗ з формування професійно мобільного кваліфікованого робітника»*, м. Кривий Ріг, 23-24 листопада 2011р. Інститут ПТО НАПН України. Кривий Ріг, 2011. С. 9-11.

51. Paul R. Critical thinking Handbook. How to Prepare Students for a Rapidly Changing World / R. Paul, A. J. Binker. – Tomales: Foundation for Critical thinking, 1995. – 572 p.

52. Turner J. H. The Sociology of Emotions / J. H. Turner, J. E. Stets. – Cambridge : Cambridge University Press, 2005. – 351 p.

Додаток 1

АНКЕТА

У анкеті потрібно обвести кружком обрану відповідь чи дати свою.

Ім'я……....вік.....…Спеціальність…….....……...

Курс……....

1. Який мотив був ведучим при вступі в ліцей?

а) одержати професійну освіту

б) любов до професії

в) пізнавальний (інтерес до конкретного предмета)

г) інший указати)……

д) інший мотив

е) бажання бути схожим на …….

ж) відстрочка від армії

2. У який з перерахованих областей діяльності Ви хотіли б себе реалізувати?

а) сервіс

б) бізнес свій

в) ще не визначився

г) інше (по можливості вказати)…….....

3. Які на вашу думку цілі майбутньої діяльності

….....

.....

4. Перелічите фактори визначальні Вашу задоволеність і незадоволеність професією автослюсаря.

Задоволеність професією	Незадоволеність професією
……	……....
……	……....

5. Яким Ви бачите кваліфікованого робітника, назвіть його професійно-особистісні якості?…….....……

…..…….....

6. Що таке цінності майбутньої професійної діяльності?

…….

…….....

7. Що Ви вважаєте найважливішим у діяльності сучасного фахівця з ремонту автотранспорту?

…….....

……

8. Від чого, на Вашу думку, залежить успіх професійної діяльності?.....

.....

9. Що хотілося б одержати в процесі професійної підготовки у ЗПО?

……….....

……

10. Хто чи що вплинуло на ваші уявлення про майбутню професійну діяльність .....

.....

11. Перелічите негативні характеристики сучасного фахівця даної спеціальності……..

.....

.....

12. Який Ваш попередній досвід взаємодії з представника цієї професії (як можна розширено дайте відповідь .....

…….....

Дякуємо за відповідь.

Додаток 2

Вправи з розвитку рефлексії та емпатії

Вправа 1. Учасники сідають по колу. Їх знайомлять з інструкцією такого змісту: “Нехай кожний з вас подумає над тим, яку якість він більше всього цінує в людях. Після того як ви зробите свій вибір, придумайте (або згадайте) коротку розповідь, історію, притчу, що несли б інформацію про вибрану вами якість. Почувши вашу розповідь (історію, притчу), інші учасники групи мають зрозуміти, про яку якість йде мова”. Після першої, а також кожної з наступних розповідей тренер звертається до групи з питанням: “Як вам здається, про яку якість йшла мова?”. Після того як учасники групи висловлять свої пропозиції, тренер звертається до самого оповідача і просить його сказати, яка якість була вибрана ним.

Вправа 2. Учасники розподіляються по парах і сідають обличчям один до одного. Завдання першого партнера полягає в тому, щоб, зосередившись на якомусь образі, спробувати “подумки” передати його напарнику. Відповідно, останній намагається вірно зрозуміти, на чому ж зосереджена увага його колеги. Потім учасники обмінюються завданнями. Вправу можна модифікувати, і тоді один і той же образ буде “транслювати” виконавцю вся група.

Вправа 3. Всі учасники групи сідають по колу. Інструкція: “Уявіть собі, то ви усі відомі художники, і саме тому вас запросили прийняти участь у досить престижній виставці, яка незабаром відкривається в нашому місті. Вас попросили представити на виставку ваш автопортрет. На жаль, готового автопортрета у вас немає, але ви не хочете відмовлятися від участі у виставці і сідаєте за роботу. Зараз ми роздамо вам “полотна” (тренер тримає в руках аркуші білого паперу), і кожний буде мати у своєму розпорядженні деякий час для того, щоб написати свій автопортрет. Ви можете самі вирішити, який художній напрямок ви будете представляти: абстракціонізм, імпресіонізм, символізм, реалізм і т. ін. Пам'ятайте, що творчість – процес індивідуальний, тому пишіть автопортрети самостійно, не радячись з іншими і не цікавлячи тим, що зображено на полотнах

ваших товаришів. Ви можете сісти там, де вам буде зручно, і ще один важливий момент – не треба підписувати автопортрет, робити на полотні які-небудь позначки”.

В міру готовності тренер збирає автопортрети, причому намагається запам'ятати (або записує), в якій послідовності вони до нього попадають. Коли робота закінчена, усі знову сідають по колу. “Тепер давайте уявимо собі, що ми усі відомі мистецтвознавці, яких запросили бути експертами на цій виставці. І от, коли до відкриття виставки залишилося зовсім небагато часу, привезли останню партію картин і серед них виявилося не підписане полотно. Це – автопортрет. Робота дуже гарна і було б прикро, якби вона залишилася не представленою на виставці. Але ви висококваліфікований фахівець і можете визначити автора по манері роботи. Я роздам кожному з вас автопортрети, і ви повинні будете надписати той, що вам дістанеться. Прохання зробити це самостійно, не радячись з іншими “мистецтвознавцями”. Я намагатимусь автопортрети, зробити так, щоб до вас не потрапила ваша робота, але якщо це усе-таки відбудеться, скажіть мені, і я поміняю полотно”.

Після того як усі роботи підписані, учасники сідають у більш тісне коло, і кожний по черзі кладе в центр той автопортрет, який він підписував, і пояснює, чому він поставив саме цей підпис. Тренер звертається до усіх із проханням не говорити, правий “мистецтвознавець” чи ні. Автор картини теж ніяк не виявляє себе. Усі тільки слухають, не висловлюючи своїх інтерпретацій, і можуть лише задавати “мистецтвознавцеві” уточнюючі питання. Після того як усі роботи представлені, тренер бере автопортрети, по черзі кладе їх у центр кола і запитує: “Чий це автопортрет?”.

Вправа 4. Учасники сидять по колу. Інструкція: “Зосередьтеся на своєму сусіді справа. Згадаєте всі його прояви підчас роботи групи, все, що він говорив, робив. Згадаєте почуття і ставлення, що виникали у вас до цієї людини. Для цього буде три хвилини”. Після закінчення трьох хвилин тренер продовжує інструкцію: “Навколо нас постійно все рухається. Погойдуються листки дерев, летять птахи, падає сніг, бігають діти. Характер руху може бути дуже різним.

Знайдіть такий образ руху, який би відображав ваше уявлення про вашого сусіда справа. Коли усі будуть готові, кожен, по черзі, повідомить своєму сусідові про образ, який він викликав".

Вправа 5. Учасники групи сидять по колу, інструкція: "Нехай кожний з нас подумає про те, якого він (вона) зараз кольору. Давайте тільки подумаємо про це і ніщо не будемо говорити. (Тренер витримує паузу, достатню для того, щоб кожний виконав завдання). Тепер нехай кожен зверне увагу на свого сусіда ліворуч і спробує зрозуміти, якого він (вона) зараз кольору, на ваш погляд. Почекаємо, поки всі це зроблять, а потім хто-небудь з нас першим скаже своєму сусідові ліворуч якого він, його сусід, зараз кольору, а також пояснить, чому він так вирішив. Потім той, хто тільки що вислухав враження про себе, висловить свої враження своєму сусідові і т. ін. по колу. Після того як коло замкнеться, кожний скаже той колір, що він для себе вибрав на початку вправи".

Додаток 3

Прийоми психотерапевтичного впливу в педагогічному процесі

Видатний американський психотерапевт Дж. Бюженталь виділяє наступні психотерапевтичні прийоми, що визначають успішність взаємодії між людьми (викладач-студент): “присутність”; “рівень комунікації”; “рівень впливу”; “локус уваги”; “рівень усвідомлення розв'язуваної проблеми”.

Прийом “Присутність”. Мається на увазі взаємна залученість педагога і його учнів у безпосередній процес навчання в даний конкретний момент часу. Студент повинний по можливості повно і чітко усвідомлювати мету, намір, думки і дії, що він здійснює в даний момент рішення педагогічної задачі. При цьому треба вміти “бачити” аудиторію, фіксувати реакції, визначати рівень уваги й зацікавленість в тім, що відбувається “тут і тепер”. Таким способом підтримується постійний контакт зі слухачами і виявляється можливість вільної і більш тісної взаємодії з ними.

Прийом “Рівень впливу”. У ході викладу навчального матеріалу, опитування, навчання практичним навичкам викладач робить визначене “тиск” на учня. Саме слабке “тиск” здійснюється при звичайному слуханні. Більш сильне – при постановці питань, що дозволяють направити бесіду по визначеному руслу. Особливо сильний тиск виявляється при безпосередньому процесі навчання: коли даються завдання, указівки, ради, викладаються вимоги. У виховному процесі застосовуються такі способи впливу як прохання, переконання, роз'яснення, докір, прояв уваги, попередження, заохочення й ін. Зупинимося на більш опосередкованому способі вплив на психіку учнів, так називаної сказкотерапію.

Казка є одним з найдужчих розвиваючих і психотерапевтичних засобів, насамперед за рахунок своєї метафорічності. Дослідники (лінгвісти, психологи, філософи) не раз відзначали, що в чарівних казках постійно використовується прийом матеріалізації цілого ряду категорій: наприклад, чарівні здібності представлені у виді предметів чи істот - кінь, скатертина, піч, золота рибка й ін.; конфлікти, суперечки реалізуються не в нудотних сперечаннях, а в конкретних, найчастіше, в змаганніх діях: хто зі змієм справиться, хто далі стрілу пустить... Персонажі казок (якості характеру, почуття, психічні явища) телесні. Вони

роблять конкретні вчинки. Розуміння і проживання через казку змісту, властивого внутрішньому світу будь-якої людини, дозволяє нам розпізнати і позначити власні переживання і психічні процеси, зрозуміти їхній зміст і важливість кожного з них для нашого психічного здоров'я. Як може педагог за допомогою казкових метафор впливати на психіку учнів?

Завдання групам: Скласти невелику казку на задану тему з використанням метафор.

Теми:

1. Викладач вимагає регулярної підготовки до заняттям, а учень ігнорує ці вимоги, застосовуючи різні виверти для того, щоб не готуватися, але одержувати гарні оцінки.

Метафори: працьовитість – лінь; працьовитість – спритність; працьовитість – хитрість.

2. Учень одержує погану оцінку за контрольну роботу і, одержавши листок, зі злістю рве його в присутності викладача.

Метафори: спокій – агресія; спокій – злість; добродушність – агресія.

3. Учень робить без свідків поганий вчинок, але непрямим шляхом про це довідаються усі. Однак він наполегливо заперечує свою провину, бреше, вивертається.

Метафори: солодка неправда- гірка правда; неправда- совість.

Прийом "Локус уваги" (чи "синхронізація бесіди"). У процесі спілкування увага співрозмовників може бути звернена або на один з них, або на їхні взаємини, або на відносини з іншими людьми чи подіями. Спілкування протікає більш ефективно, коли локуси уваги обох сторін збігаються, тобто, зосереджені на одному з чотирьох можливих напрямків.

Один із секретів спілкування - уміння слухати співрозмовника. Успіх спілкування залежить від того, чи хочемо ми почути те, що хоче нам сказати співрозмовник, від того, як ми даємо зрозуміти людині, що чуємо і розуміємо її. Таке слухання називається активним. Воно містить у собі: жести і міміку, що виражають повну увагу і розуміння проблем що говорить; вигуки; питання до

співрозмовника, що вимагають не однозначної відповіді (“так”, “ні”), а повного, розгорнутого, безоцінного підходу не тільки до почуттів, але і до вчинків.

Вправа “Активне слухання”

Ціль: відпрацьовування ефективних засобів спілкування; розвиток уміння почувати іншу людину, уміння адекватної комунікації.

Група розбивається на пари. Кожен учасник по черзі виконує вправу:

а) один говорить на будь-яку тему, а другий “не слухає” і усім видом показує, що йому нецікаво, нудно і т. ін.;

б) один говорить, другий слухає мовчки, просто дивлячись на співрозмовника, не висловлюючи ніяких почуттів стосовно що говорить;

в) активне слухання.

Обговорення: у якому випадку (а, б, в) говорити легше?; що ви почували, коли співрозмовник вас слухав, але не виражав своїх почуттів?; що ви почували, коли співрозмовник вас зовсім не слухав?.

Прийом “Рівень усвідомлення розв'язуваної проблеми”. Виклад нового матеріалу ускладнюється, якщо система змістів, що вкладає у свої слова вчитель, не вписується в систему понять, відомих його учням. Задача педагога - допомогти учням зрозуміти досліджувану проблему настільки глибоко, щоб вона міцно закріпилася в його свідомості не як формальна, зовнішня, а як особистісно значуща, що має внутрішній зміст і цінність.

Для досягнення цієї мети можуть використовуватися різні прийоми, серед яких кращі вільна дискусія з приводу обговорюваної теми, варіювання способів пояснення і пропозиції слухачам висувати альтернативні варіанти.