

**ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ
ОСВІТИ
АКАДЕМІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ**

На правах рукопису

ШЛЬОСЕК ФРАНТИШЕК

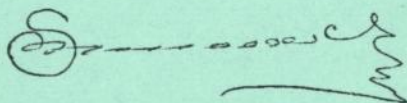
ДИДАКТИКА ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

(НА МАТЕРІАЛАХ ПРОФТЕХОСВІТИ ПОЛЬЩІ)

13.00.04 - ПРОФЕСІЙНА ПЕДАГОГІКА

АВТОРЕФЕРАТ

**ДИСЕРТАЦІЇ НА ЗДОБУТТЯ НАУКОВОГО СТУПЕНЯ
ДОКТОРА ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК**



КИЇВ - 1997



00752002 (G)

Дисертацією є монографія.

Робота виконана в Радомському державному педагогічному університеті імені І.Я. Потоцького Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України

Науковий консультант:- доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член АПН України
Ничкало Нелія Григорівна.

Офіційні опоненти:

- доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член АПН України
Гончаренко Семен Устимович;
- доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент АПН України
Ступарик Богдан Михайлович;
- доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент АПН України
Вільчковський Едуард Станіславович.

Провідна установа: Київський державний лінгвістичний університет
Міністерства освіти України, м.Київ.

Захист відбудеться "23" квітня 1997 р. о 14.00 год. на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 01.61.01 в Інституті педагогіки і психології професійної освіти АПН України за адресою: 254060, м.Київ, вул. М.Берлінського, 9, 5-ий поверх, зал засідань.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України (254060, м.Київ, вул. М.Берлінського, 9).

Автореферат розісланий "4" березня 1997 р.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради

Г.М. Цибульська

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність і ступінь дослідженості проблеми

Дидактика професійної освіти, хоч і відносно молода галузь педагогічної науки, стала основним із складників теорії професійно-технічної освіти, який уможлиблює практичну реалізацію її головного завдання - *підготовку кваліфікованих фахівців* для народного господарства. Початок її у Польщі припадає на 1922-24рр., коли бурхливого розвитку набуло професійно-технічне шкільництво. Розквіт дидактики професійної освіти тісно пов'язаний з відкриттям у Варшаві Інституту професійної освіти у 1972 р., а пізніше його філій у Катовіцах (1974) і Познані (1975). Подібні науково-дослідні заклади з проблем професійно-технічної освіти організовуються і в інших країнах Європи. Зокрема, у 1976 р. в СРСР створюється Науково-дослідний інститут професійно-технічної освіти в структурі Академії педагогічних наук; у 1978 р. в Болгарії відкрився Науково-дослідний інститут професійної освіти.

Дидактика професійно-технічного навчання в Польщі є складовою педагогіки праці, тому її основний поняттєвий апарат тісно пов'язаний з цією науковою дисципліною і загалом спирається на доробок загальної дидактики. До специфічних і водночас характерних понять дидактики професійно-технічної освіти потрібно долучити такі поняття, як спеціальність, спеціалізація, професійна кваліфікація, класифікація професій та спеціальностей, професійні характеристики, система професій та спеціальностей професійної освіти, процес професійно-технічного навчання, засади, методи й форми організації процесу професійного навчання, а також засоби й умови процесу професійного навчання. Центральними поняттями дидактики професійно-технічного навчання є знання, уміння та навички, які розглядаються водночас як мета і бажаний результат

процесу професійно-технічного навчання. Професійно-технічна освіта невідривна від економіки, економічного життя. У зв'язку з цим мета і зміст професійно-технічного навчання разом зі способом їхньої реалізації залежать насамперед від економічного рівня і змін, які відбуваються в економічній системі країни. У 1990 р. у Польщі розпочалися й надалі будуть відбуватися глибинні зміни в економіці, суспільстві та політиці. Для професійної освіти особливого значення набуває факт впровадження механізмів ринкової економіки, а також технологічного й технічного поступу. Це означає, що випускник професійно-технічного училища повинен бути підготовлений до виконання фахової роботи інакше, ніж досі. Він мусить уміти працювати в умовах жорсткої конкуренції, бути добрим професіоналом, рівень його кваліфікації має узгоджуватися з новітніми технологіями, з інформатизацією та роботизацією праці. У разі втрати роботи він повинен уміти активно включитися в пошуки нової, часом навіть, змінюючи спеціальність. Для професійно-технічної освіти це означає радикальну зміну умов, завдань, змісту й способу реалізації навчально-виробничого процесу, освоєння професії, тобто йдеться про зміну теоретичних і практичних засад дидактики професійно-технічної освіти.

Здійснені в Польщі дослідження в галузі педагогіки і психології професійної освіти (Ч.Купісевича, В.Оконя, Т.Новацького, З.Вятровського, С.Качора, Л.Колаковського, Т.Томашевського, К.Чернецького, В.Рахальської, С.Квятковського та інших) свідчать про значні відмінності у підходах до теоретичних засад освіти. Однак ці дослідження часто-густо не враховують тих змін, що розпочалися в 90-х роках. Тому наукове дослідження "Дидактика професійно-технічної освіти" пропонує новий погляд на теоретичні засади процесу професійної освіти з урахуванням

актуальних змін у сфері діяльності професійних училищ та їх викладачів. До виконання даного дослідження спонукали: незадовільні результати наукових досліджень умов, перебігу та результатів процесу професійного навчання; недостатня розробленість теоретичних засад професійно-технічної освіти у нових економічних, суспільних та політичних умовах; низька ефективність дидактичного процесу в професійно-технічній освіті Польщі.

У зв'язку з цим у монографії, з урахуванням існуючого доробку в галузі загальної дидактики і дидактики професійно-технічної освіти, розкрито потреби і способи змін у навчально-виробничому процесі освоєння професії, а саме:

- Визначено новий підхід до завдань професійного навчання.
- Доведено, що дидактичний процес в закладах професійно-технічної освіти повинен базуватися на модульному, а не на предметному структуруванні змісту навчання.
- Запропоновано нову класифікацію методів навчання, яка базується на теорії всебічної освіти.
- Описано в авторському опрацюванні 42 навчальні методи, зокрема й кілька нових активізуючих методів.
- Обгрунтовано нову класифікацію дидактичних засобів з урахуванням специфіки професійно-технічної освіти.
- Виділено основні чинники, які детермінують ефективність навчально-виробничого процесу засобами фахової і педагогічної підготовки вчителя професійно-технічних предметів.
- Показано зростання ролі вчителя в сучасній організації дидактичного процесу в закладах професійно-технічної освіти.

Особлива увага у дослідженні звертається на виявлення і теоретичне осмислення зв'язків професійно-технічної освіти з економікою та вплив цих зв'язків на мету, завдання, а також перебіг процесу професійно-технічного навчання.

Зміст монографії базується на теоретичному аналізі польської та зарубіжної літератури з даної проблеми, на багаторічних та багатоетапних авторських дослідженнях, які проводилися із застосуванням педагогічного експерименту.

Об'єкт дослідження: теорія навчально-виховного процесу в закладах профтехосвіти.

Предмет дослідження: дидактичні вимоги до мети, структурування змісту, організаційних форм, методів і засобів навчання в закладах профтехосвіти.

Мета дослідження: методологічне й експериментальне обґрунтування теоретичних засад дидактики професійно-технічної освіти.

Основна гіпотеза: Серед багатьох чинників, які зумовлюють ефективність процесу професійно-технічного навчання, найважливішими є наукове обґрунтування дидактичних вимог до мети, структурування змісту, організаційних форм, методів і засобів навчання в закладах профтехосвіти, а також фахова, психолого-педагогічна підготовка вчителя, вплив якої перевищує вплив інших чинників на результати навчально-виробничого процесу оволодіння професією. Основна гіпотеза базується на таких **часткових**:

- Фахова спеціальна підготовка вчителя професійно-технічних предметів і ефективність процесу професійно-технічного навчання перебувають у взаємозв'язку.

- Вплив педагогічної підготовки вчителя на ефективність процесу професійно-технічного навчання є значно вищим, ніж прийнято вважати.

- Застосування вчителем активізуючих методів навчання в процесі професійно-технічної освіти не лише сприяє загальному інтелектуальному розвитку учня, а й значно поліпшує результати навчання.

- Модульна структуризація змісту предмета в процесі професійно-технічного навчання значно підвищує економічну й дидактичну ефективність цього процесу.

Реалізація мети дослідження і підтвердження висунутих гіпотез вимагали розв'язання таких дослідницьких завдань:

проаналізувати польську й зарубіжну літературу з педагогіки та психології й професійного навчання;

продіагностувати фахову й педагогічну підготовку вчителів предметів професійно-технічного циклу;

здійснити аналіз дидактичного процесу в професійно-технічному училищі та позашкільних осередках освіти;

теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити модель процесу професійного навчання в сучасних економічних і технологічних умовах;

обґрунтувати та апробувати нову класифікацію методів професійного навчання;

розробити й перевірити на практиці модульну програму навчання для майбутніх учителів з предметів технічних, економічних та енергетики;

розробити дидактичні засоби з урахуванням специфіки професійно-технічної освіти.

Концепція дослідження

1. Положення теорії всебічної освіти, автором якої є В.Оконь, теорії дій К.Леха, а також нові економічні, суспільні й технологічні умови зумовлюють необхідність усвідомлення і вироблення нових теоретичних основ дидактики професійної освіти. Без сучасних теорій, що враховують зміни в суспільному, економічному житті й технологічних процесах, професійно-технічна освіта не буде ефективною, а випускники професійних навчальних закладів не будуть готовими до праці в ринкових умовах.

2. Формування нових технологічних передумов дидактики професійно-технічної освіти має спиратися на ґрунтовні дослідження цілей, змісту, методів, засобів та умов підвищення ефективності процесу професійного навчання, а також ролі вчителя у цьому процесі, що знаходить своє відображення в загальній і часткових гіпотезах дослідження.

3. Теоретико-методологічне обґрунтування і розробка моделі сучасного дидактичного процесу уможлиблює високоякісну підготовку випускника до виконання виробничих завдань в конкурентних умовах ринкового виробництва. Суттю цієї моделі є зміна вербалізму і енциклопедизму в навчанні професії, тобто - "дидактики пам'яті" на "дидактику мислення", яка дозволяє підготувати учня до ефективного розв'язання професійних завдань.

Теоретичними засадами дослідження слугували:

Теорія дій, створена К.Лехом і Т.Томашевським і розвинута Л.Колаковським та теорія всебічної освіти В.Оконя; теоретико-методологічний доробок педагогіки праці - педагогічної дисципліни, котра в Польщі охоплює проблему професійної освіти і трактується

досить широко. Її основні представники: Т.Новацький, З.Вятровський, С.Качор, С.Квятковський, Х.Бендарчик та інші.

Професійно-технічна освіта тісно пов'язана з двома галузями суспільного життя, які мають вирішальний вплив на рівень життя людей у країні. Йдеться передусім про зв'язок професійно-технічного навчання з економікою і технікою. Зміни, які розпочалися в економічній системі і технологіях виробництва, автоматично призводять до зміни цілей, змісту і способів професійно-технічного навчання. Останніми роками в Польщі та інших країнах Центральної Європи динаміка економічних зрушень і техніко-технологічних змін досить висока. У зв'язку з цим актуальні раніше теоретичні основи дидактики професійно-технічного навчання повністю або частково втрачають свою вагу.

З метою реалізації зазначених завдань застосовано такі **методи дослідження**: аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми; педагогічний експеримент; категоріальний аналіз; дидактичний тест; дидактичне зондування із застосуванням анкетування і технік пошуку; аналіз педагогічної документації.

Організація та експериментальна база дослідження

Проведені дослідження спиралися на теоретико-методологічний доробок педагогіки та педагогіки праці. Особливо це стосується досліджень, які розглядають вплив предметної та психолого-педагогічної підготовки вчителя на ефективність процесу професійно-технічного навчання. Перевірка першої та другої часткових гіпотез була здійснена в ході багаторічних та багатоетапних досліджень, з яких I-й етап припадає на 1983-84 рр., II-й, найдовший - на 1985-90 рр., нарешті, III-й етап був реалізований у 1991-94 рр.

На кожному етапі дослідження, послуговуючись все досконалішими засобами, трикратно перевірено ті ж самі гіпотези. Загалом дослідженнями було охоплено 581 вчитель, а також 1430 учнів професійних училищ у Варшаві і Радомі. Результати досліджень підтвердили міцний зв'язок (позначений коефіцієнтом "К") між ефективністю процесу професійної освіти і фаховою та психолого-педагогічною підготовкою вчителя, що ілюструють таблиці 1 і 2.

Таблиця 1. Значення коефіцієнта кореляції у відношенні: фахова підготовка вчителя професійних предметів - ефективність процесу професійно-технічного навчання на послідовних етапах досліджень

Роки досліджень	Кількість опитаних		Значення коефіцієнта кореляції "К"	Примітки
	вчителі	учні		
1983-84 I етап	162	698	0.93	Застосування власних нетипових методів дослідження
1985-90 II етап	181	745	0.91	Дослідження проводилися на замовлення Міністерства освіти
1991-94 III етап	238	987	0.94	Дослідження проводилися на замовлення Міністерства освіти
Усього	581	2430	с.з. 0.925	

Представлені в таблиці 1 значення коефіцієнта кореляції, який виступає мірою залежності ефективності процесу професійного навчання від фахової кваліфікації вчителя професійно-технічних предметів, не лише підтверджують першу гіпотезу, а й

відзначаються своїм високим рівнем, набагато вищим, ніж гіпотетично припускалося. Його середнє значення з усіх трьох етапів дослідження становить $K=0.925$, що означає власне функціональну залежність досліджуваної величини. Тому можна стверджувати однозначно, що серед багатьох чинників, які зумовлюють ефективність навчально-виробничого процесу, *фахова* підготовка вчителя найбільше впливає на цю ефективність, що становить принципову теоретичну передумову не лише для планування і вдосконалення вчителів професійно-технічних предметів, але також для дидактики професійно-технічної освіти.

Проведення досліджень, кінцеві підсумки яких ілюструє таблиця 1, мало істотне значення, оскільки:

- Вперше в Польщі проведено об'єктивне дослідження дійсного стану речей, а не формальної фахової підготовки вчителя.

- Серед інших, застосовано нетиповий дослідницький метод, запропонований автором монографії.

- Перевірка гіпотези була проведена тричі в різні періоди із застосуванням різних методів, що підтвердило вірогідність досліджень.

Застосування авторського методу дослідження стосується вивчення дійсної фахової підготовки вчителя. Спершу зверталися до опитуваних вчителів з проханням письмово сформулювати по кілька запитань своїм учням зі змісту предмета, який вивчається. Потім, також письмово, вчителі мали подати очікувані (можливі) відповіді учнів. Як аналіз змісту одержаних відповідей, так і спосіб формулювання питань, на основі відповідних критеріїв і шкали оцінки, дозволили здійснити:

- оцінку фахової відповіді, а, отже, оцінку знання предмета вчителем;

- оцінку способу формулювання питань і відповіді, а, отже, оцінку уміння оперувати знаннями предмета.

Слід додати, що це був не єдиний, а один з декількох методів, застосованих у дослідженні, рівня дійсної фахової підготовки вчителя. Інші методи - це спостереження, тестування і вивчення відгуків.

Подібний хід, як і у випадку підтвердження першої гіпотези, мали дослідження впливу рівня педагогічної підготовки вчителя на ефективність процесу професійно-технічного навчання. Кінцеві результати цих досліджень (із застосуванням коефіцієнта кореляції) подані у таблиці 2.

Таблиця 2. Величина кореляції між ефективністю процесу професійного навчання і педагогічною підготовкою вчителів на пролонгованих у часі етапах дослідження

Роки проведених досліджень	Кількість опитаних		Значення коефіцієнта кореляції "К"	Примітки
	вчителі	учні		
1983-84 I етап	158	698	0.76	Дослідження проводилися на замовлення Міністерства освіти
1985-90 II етап	184	745	0.73	Дослідження проводилися на замовлення Міністерства освіти
1991-94 III етап	226	987	0.75	Дослідження проводилися на замовлення Міністерства освіти
Усього	568	2430	с.з. 0.747	

Середнє значення коефіцієнта кореляції $K=0.747$ свідчить, що між педагогічною підготовкою вчителя і ефективністю процесу

професійного навчання також спостерігається дуже висока залежність. Однак, цей зв'язок слабший, ніж у випадку фахової підготовки вчителя, але настільки сильний, що варто було б визнати педагогічну кваліфікацію одним з найважливіших факторів впливу на результати навчально-виробничого процесу. Це означає, що в педагогічній роботі знання предмета, які доведеться вчителю реалізувати в процесі навчання, не є достатніми, а треба також володіти уміннями добирати такі методи, форми й засоби, щоб дидактичний процес досягав оптимального ефекту.

Подані в таблицях 1 і 2 результати досліджень ставлять під сумнів вірогідність досить поширеного в польській педагогічній літературі погляду, що ефективність процесу навчання є функцією чотирьох груп чинників, тобто змісту [З], особи вчителя [В], учня [У], а також умов, в яких здійснюється навчання [Ум] (З.Вятровський, 1975), що можна записати такою формулою:

$$E=f[Z, B, U, Um]$$

Визначений автором підхід передбачає, що всі чотири названі групи чинників однаковою мірою впливають на ефективність навчання. Тим часом з одержаних результатів виразно видно, що особа вчителя, його професійна підготовка, педагогічна майстерність мають вирішальний вплив на результати засвоєння предмета. Однак сила цього впливу значно вища, ніж передбачалось, виходячи з дедуктивних досліджень або інтуїтивних міркувань. Це змушує модифікувати наведену вище формулу:

$$E=f\{B[Z, U, Um]\}, \text{ або}$$

$$E=f[B]_{z, u, um}$$

У такий спосіб скоригована формула дозволяє стверджувати, що ефективність процесу професійного навчання є функцією праці

вчителів професійно-технічних предметів; саме ця праця має безпосередній вплив на підготовку учня до професійної діяльності, натомість такі чинники, як зміст (предмети) і умови навчально-виробничого процесу, а також особа учня впливають опосередковано на цю ефективність.

Третя часткова гіпотеза перевірялась в ході педагогічного експерименту, реалізація якого зумовлювалась такими засадами:

- експеримент буде проведено у професійно-технічних училищах і в осередках позашкільної освіти економічного, технічного та енергетичного профілів;

- у кожному училищі та осередку позашкільної освіти формуватиметься лише одна експериментальна і одна група контрольна;

- експериментальні заняття проводитимуть учителі, спеціально підготовлені для цього на триденному семінарі;

- заняття в класах (групах) технічного профілю вестиме керівник експерименту;

- учні експериментальних і контрольних груп (класів) перевірятимуться тестом Равена з метою визначення середнього інтелектуального рівня окремих груп;

- при організації експерименту необхідно дотримуватися правил Мілла, особливо правила єдиної різниці;

- дослідження будуть реалізовані в професійно-технічних училищах і осередках позашкільної освіти Варшави;

- заняття в експериментальних класах (групах) відбуватимуться з використанням таких активізуючих методів:

- у класах (групах) технічних: метод ймовірностей, дидактичні ігри;

у класах (групах) економічних: мозковий штурм, дидактичні ігри;

у класах (групах) з енергетики: метод ймовірностей, мозковий штурм.

Експеримент мав дати відповідь на питання: наскільки впливовішими для ефективності професійної освіти є активізуючі методи навчання порівняно з традиційними методами подачі матеріалу?

У педагогіці немає досліджень з цієї проблеми, а поодинокі дедуктивні роздуми переконують, що застосування активізуючих методів позитивно впливає на інтелектуальний розвиток учня, на збагачення конкретних знань, умінь, навичок, формує його самостійність. Деякі автори доводять протилежне (С.Дещинський, 1965; Б.Длужневський, 1975; К.Крушевський, 1991; Е.Вітковський, 1996). Результати проведеного експерименту заперечують такий погляд (див. табл.3) і ще раз підтверджують, що теоретичні передумови дедуктивного характеру належить трактувати скоріше як припущення, ніж наукове твердження.

Таблиця 3. Показники результативності активізуючих методів навчання

Профіль навчання	Результати навчання (в пунктах)			
	у професійних училищах		у позашкільних осередках	
	К	Е	К	Е
технічний	3.62	4.12	3.68	4.16
економічний	3.81	4.48	3.85	4.18
енергетичний	3.17	3.95	3.21	4.11

К- клас (група) контрольний,

Е- клас (група) експериментальний.

Дані таблиці 3 показують, що в усіх експериментальних класах (групах) результати навчання були завжди вищими, ніж в контрольних на 0.48-0.90 бали. Якщо послугуватись відсотковим показником, то ефективність процесу професійно-технічної освіти, яка вимірюється зростанням знань, умінь, навичок, у класах (групах) експериментальних вища приблизно на 25%. Цей ріст є статистично значущим і підтверджує припущення третьої часткової гіпотези.

Результати проведених експериментів дозволяють стверджувати, що застосування в процесі професійно-технічної освіти активізуючих методів навчання є надзвичайно результативним з огляду розвитку особистості, підготовки її до самостійного життя, а також уможлиблює: опанування знаннями, вміннями, навичками, інтелектуальний розвиток, формування морально-духовної сфери особистості. Іншими словами, активізуючі методи в процесі професійно-технічного навчання дозволяють реалізувати “дидактику мислення і дії” замість уже дещо застарілої “дидактики пам’яті”.

Перевірка четвертої часткової гіпотези здійснювалась також у педагогічному експерименті. Метою в цьому випадку було показати переваги модульної структуризації змісту навчання над предметною. Нам видавались ці переваги досить значними.

Модульна система професійно-технічної освіти з успіхом функціонує в економічно розвинених країнах, особливо у Великобританії, Німеччині, Голландії, Данії та інших (К.Симела, 1995). У більшості освітніх осередків цих країн немає навчальних предметів чи традиційного поділу на класи. Замість класів запроваджені курси, програмною базою яких є основи знань, зблоковані в модулі і модульні одиниці. Основною перевагою такої

організації процесу професійно-технічної освіти є скорочення навчального часу на оволодіння даною спеціальністю, а також зменшення затрат коштів на навчання. Економічний аспект модульного навчання широко пропагується в літературі (The Internationale Encyclopedia of Education, Frankfurt 1985, Glossary of Educational Tehnology. Terms. UNESCO 1986, S.Kaczor 1993; K.Symela, 1995; I.Moos 1995) і є не єдиною перевагою цього виду навчання. Не менш важливою є дидактична ефективність навчально-виробничого процесу, який базується на модульному інтегруванні і структуруванні предметів.

Власне, метою наступного педагогічного експерименту, проаналізованого в монографії, було визначення дидактичної ефективності модульного навчання порівняно з традиційним. Основна відмінність полягала у вивченні ефекту модульного навчання в осередках позашкільної освіти, де організовано по дві контрольні та експериментальні групи. Організація досліджень вимагала розробки програмних модулів, що й було здійснено керівником експерименту. Підготовлена модульна програма оцінювалась компетентними експертами, серед яких були професори (3 особи), а також автори інших модульних програм (3 особи). Кінцеві результати у такий спосіб організованого та проведеного педагогічного експерименту виявилися досить однозначними. Результати навчання в експериментальних групах були вищі в середньому на 0.61 бала, порівняно з контрольними, що означає зростання ефективності навчально-виробничого процесу приблизно на 20%. Цей приріст статистично досить вагомий, а, отже, позитивно підтверджує четверту часткову гіпотезу.

Наукова новизна роботи полягає у теоретично й експериментально перевірених концепції дидактики професійно-

технічної освіти, яка відповідає новим соціально-економічним умовам; обґрунтуванні положень нетрадиційної методології вивчення реальної фахової підготовки вчителів професійно-технічних предметів; створенні моделі дидактичного процесу в професійній освіті з урахуванням нових соціально-економічних умов; доведені залежності між реальною фаховою і педагогічною підготовкою вчителя та ефективністю процесу професійно-технічного навчання; у розробці нової класифікації методів і дидактичних засобів професійно-технічного навчання.

Теоретичне значення дослідження полягає в обґрунтуванні дидактичних закономірностей, мети, змісту, форм організації, методів і дидактичних засобів професійного навчання в закладах професійно-технічної освіти.

Практичне значення дослідження полягає у розробці планів післядипломної освіти і модульних програм з дидактики професійної освіти для вчителів професійно-технічного циклу (технічних, економічних, енергетичних) [100, 101, 102, 103]; у підготовці навчальних посібників для студентів вищих педагогічних, політехнічних інститутів та працівників закладів профтехосвіти [13, 14, 15, 16, 17, 18]; в опрацюванні навчально-технологічної документації для учнів та методичних рекомендацій для вчителів щодо використання 42 методів навчання на різних етапах професійно-технічної підготовки, серед них і деякі нові активізуючі методи навчання.

На захист виносяться:

1. Концепція дидактики професійно-технічної освіти, яка відповідає новим соціально-економічним умовам, вимогам інформаційно-технологічного поступу і визначає вплив основних чинників на ефективність процесу професійно-технічного навчання,

зокрема:

- дійсної фахової та педагогічної підготовки вчителя;
- застосування вчителем різних навчальних методів;
- способів структуризації предмета навчання.

2. Модель дидактичного процесу в професійній освіті, яка відповідає новим економічним, суспільним і політичним умовам.

3. Класифікація методів навчання, що спирається на теорію всебічної освіти.

4. Класифікація дидактичних засобів з урахуванням специфіки процесу професійно-технічного навчання.

Вірогідність результатів дослідження забезпечувалась методологічною обґрунтованістю його основних позицій, використанням комплексу взаємодоповнюючих методів дослідження відповідно до мети, гіпотези і завдань; репрезентативністю вибірки і статистичною значущістю; використанням емпіричних даних, точністю їх математичної обробки та графічного подання.

Апробація і впровадження результатів дослідження.

Основні теоретико-методологічні положення праці, хід і результати досліджень, а також кінцеві результати і пропозиції були представлені на: Міжнародній конференції “Освіта і вдосконалення вчителів професійних предметів у світі”, /Братислава, 1990 р./; Міжнародній конференції “Проблеми професійної освіти в інтегрованій Європі” /Берлін, 1991 р./; I Міжнародній конференції з циклу “Трансформація в освіті - реалії та сподівання”, Бидгощ, 1992р.; I Міжнародній конференції з циклу “Трансформація в освіті - реалії та сподівання. Школа і вчителі та інтеграція Європи”, Бидгощ, 1994 р.; Міжнародній конференції “Наукові і методичні засади оцінки якості професійного навчання” /Москва, 1994 р./; Міжнародній конференції “Сучасні дилеми загальнотехнічної

освіти”, Заціше, 1995 р.; Міжнародній конференції “Педагогіка праці перед викликом сучасності”/Яхранці біля Варшави, 1995 р./; Міжнародній конференції ”Педагогіка праці і нові економіко-технічні умови” /Цехоцінек, 1996 р./; Міжнародній конференції з циклу “Шляхи й манівці освіти вчителів”, Радом, 1996 р.; Регіональній конференції “Освіта і вдосконалення експлуатаційних фахівців”, Устронь Шльонський, 1987 р.; Науковій конференції “Вчитель професійної школи в період змін”, Бидгощ, 1989 р.; Всепольському з’їзді Польських освітян “Дидактика пам’яті як анахронізм сучасного навчання” /Варшава, 1990 р./; Всепольській науковій конференції “Зміни в польській системі вдосконалення вчителів” ” /Варшава, 1990 р./; Всепольській конференції з педагогіки праці “Проблеми професійної освіти в новій суспільно-економічній дійсності” /Варшава, 1991 р./; Конференції “Добрий учитель - але який?” /Варшава, 1993 р./; Всепольській конференції “Шляхи й манівці освіти вчителів” /Радом, 1993 р./; на 6 регіональних методичних конференціях з участю вчителів фахових предметів і вчителів-методистів /1992 р./.

Результати дослідження впроваджено у вищих педагогічних школах, політехнічних інститутах, а також у профтехучилищах й осередках позашкільної освіти Польщі.

З проблеми дослідження автором опубліковано 226 праць, загальним обсягом 134 друкованих аркуші.

СТРУКТУРА ТА ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

Дисертаційною роботою є монографія, яка складатиметься зі вступу та 12 розділів, зміст яких базується на підсумках проведених досліджень та на аналізі польської та зарубіжної літератури. В праці враховано доробок таких польських педагогів, як С.Балей, К.Чернецький, Е.Флемінг, С.Качор, Л.Колковський, Т.Котарбінський, Ч.Купісевич, С.Квятковський, К.Лех,

Т.Левовіцький, Б.Навровичинський, Б.Немерко, Т.Новацький, В.Оконь, К.Сосніцький, Т.Томашевський, З.Вятровський, Й.Зборовський та інші. Із зарубіжної літератури проаналізовано праці Ф.Бабінського, Б.С.Блома, Й.С.Брунера, Р.Г.Девіса, Л.Т.Александра, С.Л.Йелона, Г.Фрідріхсмайера, Р.М.Гоньс, Х.Галлоуея, В.Гьорінга, Е.Й.Гріна, А.П.Беляєвої, М.Байера, Й.Іролєви, Й.Й.Гілберта, Р.Хакона, Л.Д.Хайнаута, А.Й.Харроу, Г.Тігета, Р.Д.Кротвола, Г.Штрауха, Й.Стефена, Е.Л.Торуодіке та інших.

Монографія має такі розділи:

Розділ I - Дидактика професійної освіти в комплексі педагогічних дисциплін.

Розділ II - Завдання професійно-технічної освіти в період змін суспільного устрою.

Розділ III - Елементи педагогічного процесу. Різновиди та структура.

Розділ IV - Роль та місце вчителя професійно-технічних предметів у процесі навчання.

Розділ V - Загальні та спеціальні дидактичні цілі освітньо-навчального процесу освоєння основ професіоналізму.

Розділ VI - Основи професійно-технічної освіти.

Розділ VII - Засади освітньо-навчального процесу освоєння професійно-технічних предметів.

Розділ VIII - Методи навчання.

Розділ IX - Дидактичні засоби.

Розділ X - Лекційні заняття, їх типи і структура.

Розділ XI - Планування праці вчителя професійно-технічних предметів.

Розділ XII - Контроль та оцінка результатів процесу навчання.

У вступі викладено положення щодо специфіки професійно-технічної освіти, яка справді має багато спільних ознак із загальною

освітою, однак характеризується багатьма своєрідними особливостями, до яких можна віднести:

- Перевагу практичної спрямованості змісту навчання, оскільки основи знань (головним чином спеціальних) недостатньо лише зрозуміти та запам'ятати, їх належить ефективно застосовувати в практиці, на робочому місці.

- Необхідність здійснення цього процесу з урахуванням економічного стану країни, що означає зміну умов професійно-технічного навчання.

- Зміну дидактичних цілей, оскільки головною метою навчально-виховного процесу є формування знань, умінь та навичок, до того ж навичок практичних.

- Динаміку змінності змісту навчання, особливо останніми роками, з характерним для них швидким техніко-технологічним поступом, економічними змінами і зростанням інформації.

- Необхідність організації практичного навчання професії, а, отже, дидактичного процесу, цілком відмінного від процесу загальноосвітнього навчання.

- Відмінність показників ефективності, до яких можна насамперед віднести оцінку продуктів праці.

Характерні особливості процесу професійного навчання, відповідний поняттєвий апарат, про який ідеться на початку автореферату, а також особливі методи (наприклад, практичні) чітко підтверджують автономію та специфіку дидактики професійно-технічної освіти, що висвітлено у першому розділі монографії (с.7-12). В цьому розділі викладено положення щодо місця дидактики професійно-технічної освіти у комплексі педагогічних дисциплін. Це вимагає визначення кількох фундаментальних термінів, до яких слід віднести “дидактика”, “загальна дидактика”, “дидактика

професійно-технічної освіти”, “технологія навчання” і “дидактика професійно-технічних предметів”.

Історичний підхід до проблеми, аналіз літератури дозволили обрати серед багатьох інтерпретацій терміну “дидактика” найбільш переконливу, на наш погляд, дефініцію, сформульовану В.Оконом. Дидактика - педагогічна дисципліна про цілі, зміст, процеси, методи, засоби та організацію будь-якого навчально-освітнього процесу (В.Оконь, 1987).

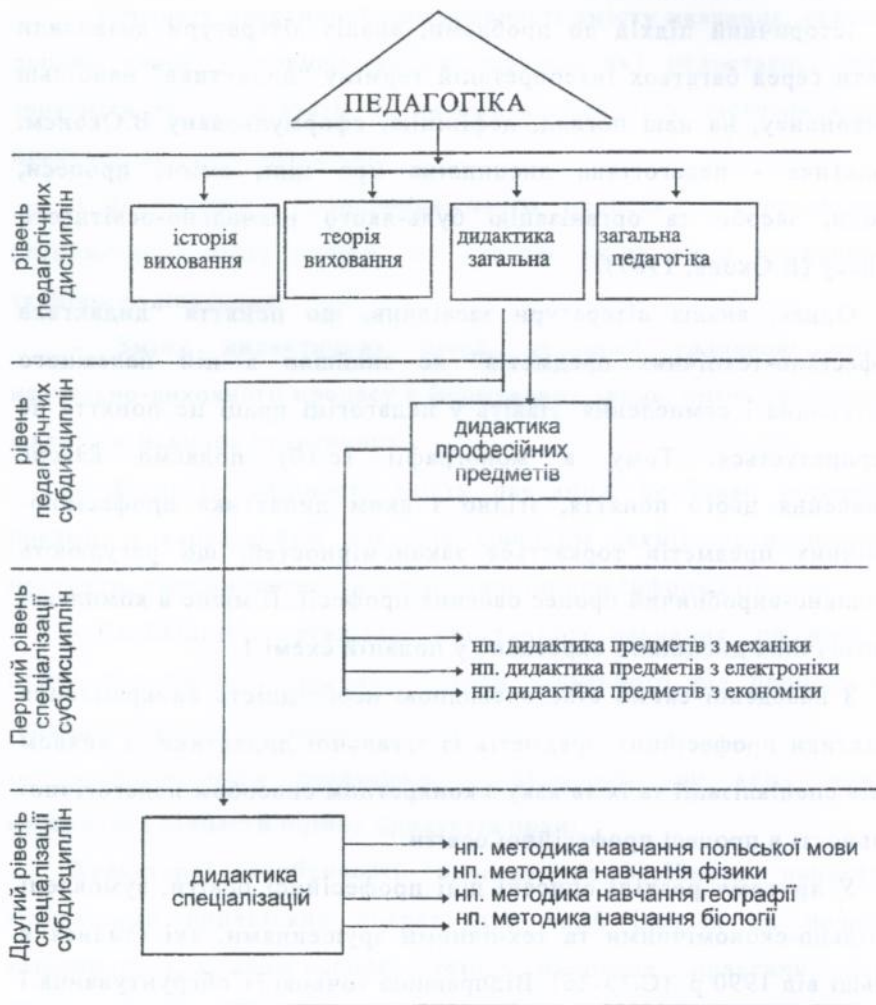
Однак, аналіз літератури засвідчив, що поняття “дидактика професійно-технічних предметів” не знайшло в ній належного трактування і осмислення. Навіть у педагогіці праці це поняття не інтерпретується. Тому в монографії (с.10) подаємо власне визначення цього поняття, згідно з яким дидактика професійно-технічних предметів торкається закономірностей, що регулюють навчально-виробничий процес овоєння професії. Її місце в комплексі педагогічних дисциплін окреслено у поданій схемі 1.

З наведеної схеми стає очевидною необхідність виокремлення дидактики професійних предметів із загальної дидактики, з виявом рівнів спеціалізації та їх зв'язку з конкретним способом педагогічної діяльності в процесі професійної освіти.

У другому розділі описані цілі професійної освіти, зумовлені суспільно-економічними та технічними зрушеннями, які сталися в Польщі від 1990 р. (С.13-26). Відправною точкою їх обґрунтування і висунення стали вихідні положення педагогіки праці кінця 80-х років. Вони зводилися до:

– всебічного формування особистості учня з акцентуванням на її професійне спрямування;

Схема 1. Місце дидактики професійних предметів в комплексі педагогічних дисциплін



– формування в учня позитивного ставлення до існуючої суспільно-економічної дійсності, до обраної професії та трудової діяльності;

– опанування учнем необхідними фаховими знаннями (загально-професійними і спеціальними);

- становлення і розвитку початкових фахових навичок та практичних знань, необхідних для роботи за здобутим фахом та для подальшого самоудосконалення;

- розвитку здібностей, інтересів та вмій для роботи за фахом; формування в учня інтересу в досягненні високого рівня майстерності в здобутій професії.

Реалізація названих цілей мала забезпечити виховання громадянина своєї держави і доброго працівника. Постає в 1990 році в Польщі питання - як підготувати людину до виконання своїх фахових функцій в нових умовах - було водночас питанням про напрями оцінки цілей професійної освіти.

Докладний аналіз суспільно-економічної ситуації дозволив сформулювати нові цілі професійної освіти після 1990 року. Наведемо деякі з них:

здобута шляхом освіти кваліфікація повинна забезпечувати підвищення якості не лише найманої праці, але й праці на власному підприємстві;

у ринковій економіці елемент конкуренції в широкому розумінні належить до найважливіших, бо в ньому відбивається успіх чи його відсутність. Не досить щось виробити, треба ще й продати з якомога більшим зиском. А це вимагає від працівника оперування сучасними економічними категоріями;

як і раніше, тепер і в майбутньому досконале виконання професійних завдань працівником було й буде обов'язковим. Але в умовах ринкової економіки професіоналізм в опануванні та володінні фахом визначатиме матеріально-професійне становище працівника, його успіх чи деградацію, його соціальне становище і взагалі можливість його роботи. Уже на етапі підготовки до фаху мусимо переконати людину в необхідності професійного

передбачення своєї майбутньої професійної праці та виробити способи досягнення такого стану;

ринковій економіці властива перепродукція товарів та послуг, що призводить до безробіття. Явище безробіття є і буде тривалим елементом економічного життя. Тому людину якомога раніше необхідно підготувати до боротьби за набуття професії, за знаходження роботи, а також за одержання іншої, придатної в ринкових умовах кваліфікації. Шляхом до того є формування вже в шкільному віці активних експансивних позицій у позитивному значенні цього слова;

у сфері професійної підготовки учні мають орієнтуватись на сучасні технології, на інформатизацію та роботизацію праці, а також на володіння іноземними мовами, особливо англійською;

у житті суспільств, народів та держав існували і будуть існувати універсальні цінності, які мусять знайти вияв у цілях освіти, зокрема й професійно-технічної. До них слід віднести цінності екологічні, миру, міжнародної співпраці, прав людини.

У третьому розділі монографії змістовно окреслено термін "професійно-технічна освіта", викладені й описані структурні компоненти процесу професійного навчання, схематично (у малюнках) показано співвідношення та зв'язки між цими компонентами (с.27-33). Через процес професійної освіти логічно узгоджується взаємозв'язок роботи вчителів і учнів, що зумовлює зміни індивідуальних особливостей та позицій учнів, зокрема в сфері їх загальних та професійних знань, а також фундаментальних знань про професію. Визначення цього терміну здійснено з використанням доробку педагогіки праці. У цьому розділі виділені також головні структурні компоненти процесу професійного навчання:

– суб'єкт, який навчається і підлягає в цьому процесі розвитку;

– суб'єкт, який навчає, організовує дидактичний процес і відповідає за правильність передачі знань тому, хто навчається;

– дидактичні цілі, загальні та часткові, що визначають очікуваний результат процесу професійно-технічного навчання;

– зміст, визначений в загальних рисах навчальною програмою;

– засади навчання, що є сукупністю певних норм, згідно з якими процес професійно-технічного навчання організовується й реалізується;

– методи навчання науково-технічних предметів;

– форми організації, що відносяться до технічної сторони навчально-виробничого процесу;

– дидактичні засоби;

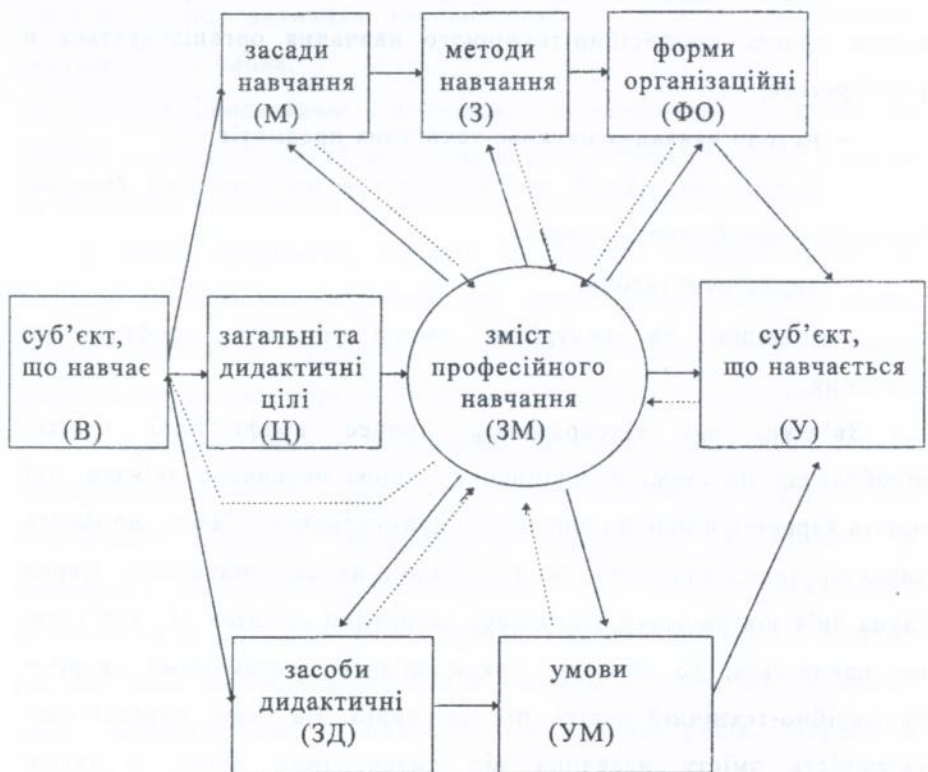
– зовнішні та внутрішні умови процесу професійного навчання.

Зв'язки, що відображають процес професійної освіти, відображені на схемі 2. Суцільною лінією позначено зв'язки, які мають характер відносно постійний, пунктирною - зв'язки, що мають характер інцидентальний, не постійний, не систематичний. Серед таких зв'язків на увагу заслуговує зворотний зв'язок від суб'єкта, що навчається, до вчителя. Такий зв'язок притаманний скоріше професійно-технічній освіті, ніж загальній. На схемі вирізняється залежність змісту навчання від дидактичних цілей, а також підпорядкування змістові методів навчання, організаційних форм та дидактичних засобів.

У четвертому розділі монографії викладено роль та завдання вчителя в процесі навчання (с.33-41).

На підставі досліджень звернено увагу на те, що особа вчителя, його професійна кваліфікація (підготовка фахова і психолого-педагогічна) є головним чинником, що зумовлює результати навчально-виробничого процесу. Від характеру і майстерності, виявленої ним при виконанні завдань, залежить

Схема 2. Основні зв'язки між елементами процесу професійно-технічного навчання



передусім якість процесу професійно-технічної освіти. Якщо він лише передаватиме знання, то в сучасних умовах лавинного

приросту інформації і швидкого технічного поступу його неминуче спіткає дидактична невдача.

У випадку професійного навчання часто-густо трапляється так, що знання випускника закладу профтехосвіти, коли він вперше приступає до роботи, є вже значною мірою неактуальними. Отже, викладач професійно-технічних предметів повинен виконувати роль:

організатора освітнього процесу, а не лише навчального;

поводиря учня в царині знань;

радника учнів у пошуках найліпших шляхів самоосвіти.

Так трактована роль учителя дозволить замінити розмови про енциклопедизм у навчанні або “дидактику пам’яті” на “дидактику мислення”, яка дозволяє підготувати учня до розв’язання професійних проблем, а не лише до опанування зразків та формул. Головним завданням сучасного вчителя є:

індивідуальне діагностування знань, умінь і навичок учнів уже в наступній фазі співпраці з групою;

здійснення правильної індивідуалізації операційних цілей навчання;

надання учням альтернативних джерел інформації, що дасть їм змогу пристосуватися до різних способів навчання;

створення умов для здобування знань кожним учнем “власним темпом”, у будь-який час, у будь-якому місці;

опрацювання таких способів та інструментаріїв контролю поступу учнів, які уможливили б систематичний аналіз здобутків самонавчання і в разі потреби дозволили б швидко зміну способів здобування знань.

У п’ятому розділі монографії розглядаються проблеми дидактичних цілей, а, отже, цілей, що їх досягають у ході окремого уроку (с.41-50). Потреба формування таких цілей ніколи не

визнавалася. До педагогів, які не визнавали необхідності формулювання дидактичних цілей, належать Г.Хігет (The art of teaching, New York, 1967) та Х.Галлоуей (Психологія самонавчання і навчання. Том I, Варшава, 1988). Такі автори, як Б.С.Блюм, Х.Й.Варроу, Р.Х.Довіс, Д.Ено, Й.Р.Гілфорд, Р.М.Гань, Е.Л.Торндайк та багато інших одногolosно підтримують потребу формулювання таких цілей.

У Польщі найчастіше виділяються три загальні дидактичні цілі: пізнавальні (розуміння і оволодіння учнем повною інформацією); формотворчі (вироблення в учнів конкретних умінь); виховні (формування моральних норм, поведінки і системи духовних цінностей).

У англomовних країнах, особливо в США, Канаді та Великобританії, загальні дидактичні цілі поділяються на: пізнавальні ("мисленнєва" поведінка учня (В.С.Блюм, 1971); емоційні (афективні) (формування позицій, переконань і цінностей (Д.Р.Кратвол, Б.С.Блюм, Б.Б.Мася, 1974); психомоторні (вироблення відповідних рухів тіла) (Х.Й.Харроу, 1974).

У цій частині монографії ієрархічно систематизовано всі види цілей професійно-технічної освіти та накреслено шляхи дослідження загальних та окремих дидактичних цілей (подано в таблиці 4).

У шостому розділі монографії розглянуто проблеми змісту професійно-технічної освіти з урахуванням їх модульної структуризації (с.51-60).

Зміст навчання в процесі професійної освіти охоплює: набір понять, тверджень, алгоритмів і теорій, що торкаються природного

порядок дій, необхідних для опанування учнем професійними знаннями, вміннями і навичками;

порядок дій, що зумовлюють ефективність процесу праці.

У польській системі професійно-технічної освіти зміст навчання згрупований у предмети навчання, хоч є намагання групувати зміст структурно інтегрованими блоками. Звідси необхідність переходу до запровадженої в багатьох економічно високорозвинених країнах системи модульного навчання. Експериментальні дослідження (див. табл.3) показали, що навіть в умовах діючої в Польщі системи професійно-технічної освіти модульне навчання може істотно піднести ефективність навчально-виробничого процесу і бути економічно ефективним.

Модуль визначається, згідно з дефініцією Міжнародної організації праці, замкненим набором навичок, умінь і пов'язаних з ними знань, що є складовими кваліфікації, яка властива даній професії, чи даному робочому місцю. Кожна модульна одиниця відповідає таким категоріям:

мати точно визначену мету;

бути окремою внутрішньо єдиною цілісністю;

відповідати прийнятому поділу праці в межах даної професії;

складатися із знань з ключовим змістом;

мати якості, які роблять можливою адаптацію знань до різних умов навчально-виробничого процесу.

Структура модуля відповідно до "The Internationale Encyklopedia of Edukation" складається з 9-ти таких елементів:

+ Узгоджена мета модуля

+ Наявність попередніх знань

+ Цілі навчання

- + Випереджаючий тест
- + Модульні засоби передачі
- + Програма модуля
- + Пов'язані з програмою дії
- + Тест оцінки реалізації цілей
- + Оцінка модуля

Добре підготовлена модульна програма навчання має характеризуватися:

- ясністю опису модуля і його цілей;
- таким розподілом знань, який дозволить учневі спроектувати власну програму навчання, згідно з його потребами;
- простотою мови;
- умілим доповненням конкретних знань такими, що заохочують до наукового осмислення оточуючого середовища.

У сьомому розділі монографії характеризуються засади навчально-освітнього процесу в польській освітній системі, а також в освітніх системах англomовних та німецькомовних країн (с.61-86). Логічне осмислення проблематики цього розділу спирається на вітчизняні та зарубіжні джерела (Ч.Купісевич, 1986; В.Оконь, 1987; Т.Новацький, 1979; Й.Василюк, 1986; В.Ратке, 1946; Й.Стефенс, 1968; Г.Штраух, 1990; Г.Фрідріхсмейер, 1989; Р.М.Гань, 1965; Х.Галлоуей, 1988 та інші). Більшість польських вчених-педагогів, поділяючи теорію всебічної освіти В.Оконя ("Вступ до загальної дидактики", Варшава, 1982) дотримуються семи таких засад навчання: світової активності, зв'язку теорії з практикою, наочності, доступності, систематичності, неперервності пізнання, індивідуалізації та колективності.

Кожна з названих вище засад у монографії ретельно описана з конкретизацією її значення для процесу професійно-технічного

навчання. На прикладі дидактичних правил, сформульованих австрійськими педагогами Г.Фрідріхсмейером, Г.Штраухом і В.Гьорінгом, оцінено основоположні засади навчання в німецькомовних країнах. Вони характеризуються тим, що:

- це є швидше практичні вказівки вчителю, а не норми, які відповідають науковим критеріям;

- ступінь ґрунтовності цих засад є занадто диференційований, щоб його можна було трактувати однозначно;

- в усіх випадках маємо справу з описовим характером цих засад, без їх найменування;

- їх занадто багато (31), щоб ними можна було успішно користуватись на практиці.

Ось деякі з цих засад:

- посилити активність учнів за рахунок зменшення активності вчителя;

- зорієнтуватися в знаннях кожного окремо взятого учня;

- підтримати діяльність учнів на початку, в кінці спілкування з ними, а передусім між цими фазами;

- спиратися на вже відомі знання;

- інформувати учнів заздалегідь про важкі задачі;

- розвивати логічне мислення учнів, не вдовольняючись їхніми першими поясненнями чи висловлюваннями.

У наступній частині розділу проаналізовані наукові праці Г.Девіса, Л.Т.Александра, С.Л.Уелона в контексті загально відомих у англomовних країнах засад навчально-освітнього процесу. Він характеризується чітким акцентуванням суб'єктивності учня, його потреб і можливостей та дозволяє відокремити такі дидактичні постулати: важливості, необхідних попередніх умов, взірця,

доступності, новизни, активного поєднання теорії з практикою, розташування і розв'язання вправ у часі, вигасання, задоволення.

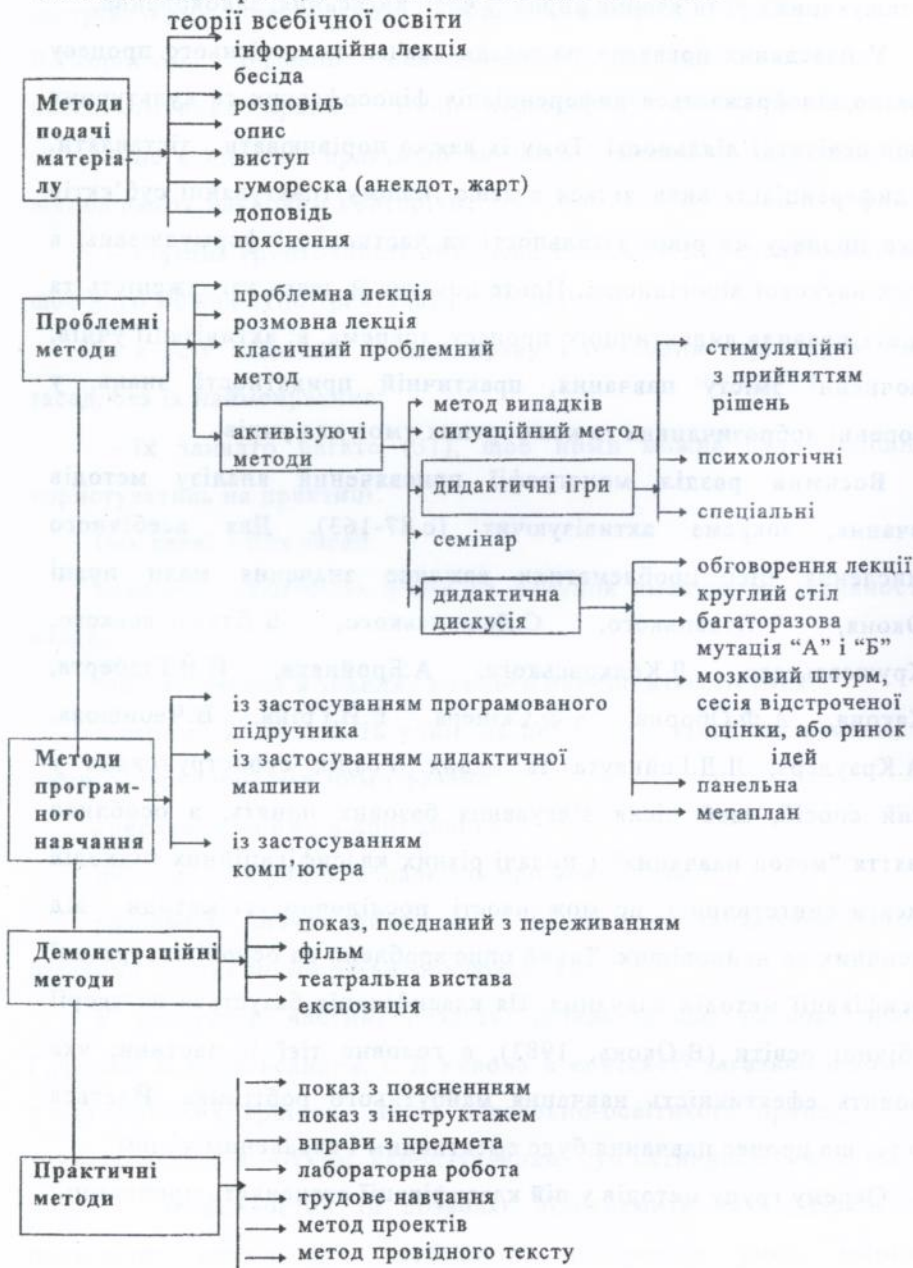
У наведених поглядах на засади навчально-освітнього процесу виразно відображається диференціація філософських та культурних основ освітньої діяльності. Тому їх важко порівнювати і зіставляти. Ця диференціація виявляється в дещо іншому трактуванні суб'єктів цього процесу на рівні загальності та частковості формулювань, а також наукової вірогідності. Проте помітна й деяка узгодженість та єдність правила дидактичного процесу, зокрема, в: активізації учнів, унаочненні змісту навчання, практичній придатності знань, у створенні доброзичливих та комфортних умов для учнів.

Восьмий розділ монографії присвячений аналізу методів навчання, зокрема активізуючих (с.87-163). Для всебічного осмислення цієї проблематики важливе значення мали праці В.Оконя, Т.Новацького, С.Дещинського, Б.Длужневського, К.Крушевського, Л.Колковського, А.Бройняка, Й.Й.Гілберта, Р.Хакона, А.Ф.Оборна, Б.Ф.Скінера, Е.Й.Гріна, В.Чебишова, Н.А.Краудера, Л.Д.Гайнаута та інших. Розділ сконструйовано у такий спосіб, щоб після з'ясування базових понять, а особливо поняття "метод навчання" і подачі різних класифікаційних підходів описати синтетично і, по можливості, послідовно усі методи - від класичних до найновіших. Такий опис зроблено на основі авторської класифікації методів навчання. Ця класифікація базується на теорії всебічної освіти (В.Оконь, 1982), а головне тієї її частини, яка доводить ефективність навчання майбутнього робітника. Йдеться про те, що процес навчання буде ефективним і схваленим учнем

Окрему групу методів у цій класифікації становлять проблемні,

а серед них активізуючі, завдяки застосуванню яких учень здобуває

Схема 3. Класифікація навчальних методів на основі



тоді, коли він проводиться різними шляхами, зокрема на основі: засвоєння, відкриття, переживання, діяльності. Визначення цих критеріїв дозволило виділити 5 груп і 41 окремий метод навчання, що показано на схемі 3.

знання не за принципом нагромадження інформації та її запам'ятовування, а завдяки розвитку розумового досвіду з використанням аналізу, синтезу, порівняння, абстрагування й узагальнення. Це означає, що дії учнів у проблемному навчанні уподібнюються пошукові вченого, який намагається відкрити нові закони або збагатити наукове знання. Тут маємо справу з методом відкриттів.

Розв'язування учнями проблемних завдань проходить такі три фази:

- створення проблемної ситуації;
- пошуки способів розв'язання (постановка гіпотез);
- перевірка розв'язання (перевірка гіпотез).

Серед проблемних методів домінує група активізуючих. Їхня суть зводиться до того, щоб у дидактичному процесі активність учня переважувала активність вчителя. Ці методи дозволяють застосувати теоретичні знання на практиці (Б.Длужневський, 1975), що має особливе значення для процесу професійно-технічного навчання. На противагу методам подачі матеріалу, де маємо справу з пасивністю учнів, з уособленням ними способу міркування вчителя як свого, наслідуванням і установкою виключно на привласнення знань - методи активізуючі зосереджують увагу учнів, вчать розв'язувати нетипові й важкі завдання, формують їхню самостійність. Істотну відмінність між методами подачі матеріалу і активізуючими методами можна спостерігати, аналізуючи взаємостосунки між учителем і учнями на дидактичних заняттях (див. схему 4).

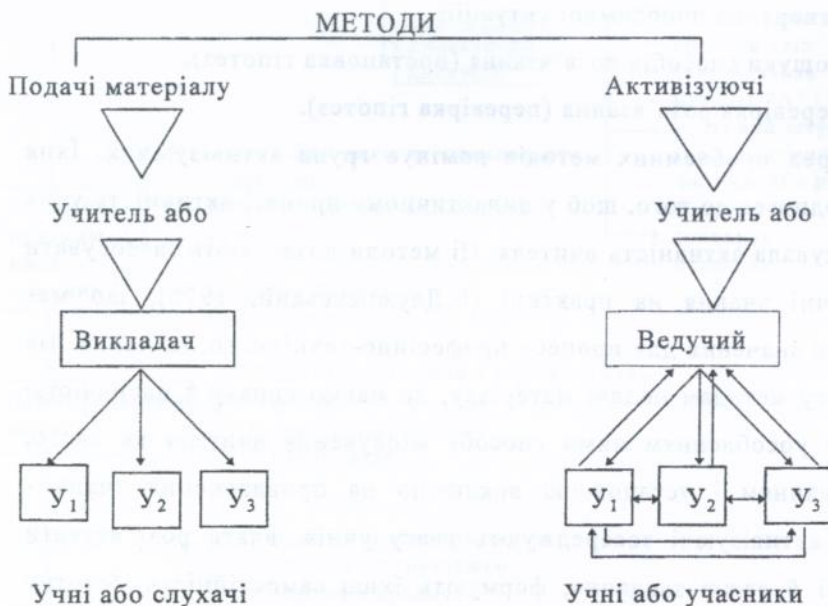
Незважаючи на значні переваги, активізуючі методи не застосовуються в шкільній практиці. Є принаймні два пояснення такої ситуації:

- учителі або не підготовлені до проведення занять за цими методами, або взагалі з ними не ознайомлені;

- активізуючі методи, як вважають противники їх застосування, справді сприяють загальному інтелектуальному розвитку, але не дають конкретного знання.

Однак результати проведених експериментальних досліджень спростовують закиди щодо низької ефективності навчання (яка

Схема 4. Взаємостосунки між учителем і учнями з використанням методів подачі матеріалу й активізуючих методів



вимірюється приростом знань і умінь) із застосуванням активізуючих методів. Адже виявилось, що ця ефективність є на 25%

вищою від результатів навчання за допомогою методів повідомлення матеріалу (див. табл.3). У професійній освіті йдеться про підготовку людини до розв'язання різноманітних професійних завдань, самостійно мислячої, творчої. Цього неможливо досягти репродуктивними методами навчання. Натомість, таким результатам сприяє максимальна активізація учня. Тому в розділі, присвяченому навчальним методам, найбільше уваги приділено активізуючим. Описано відомі та маловідомі активізуючі методи, здійснено ретельну систематизацію, а також подано авторську структуру.

У дев'ятому розділі розглянуто спеціальні функції дидактичних засобів у процесі професійно-технічного навчання (с.175-183). Проаналізовано різноманітні підходи до типології дидактичних засобів, виходячи з полікритеріальної систематики. У класифікації дидактичних засобів найчастіше використовувалися такі критерії їх поділу: стимул, функція, міра наближення до реальності, рівень складності, зміст і призначення.

Новизною цього розділу є авторська розробка і подання в малюнках класифікації дидактичних засобів і їх пристосування до специфіки потреб професійної освіти. За цією класифікацією дидактичні засоби поділяються на чотири основні групи:

- дидактичні посібники з додатним для реалізації конкретної теми змістом, котрий можна сприйняти безпосередньо;
- дидактичні матеріали необхідного тематичного змісту, які можна освоїти лише за допомогою певного технічного засобу (наприклад, магнітофону);
- технічні навчальні засоби, які самі не відбивають змісту теми занять, а лише слугують для прочитування змісту, записаного на дидактичному матеріалі;

– засоби трудового навчання, за допомогою яких можна виконати певні практичні роботи, що й становить зміст занять. Таким засобом є, наприклад, швейна машина на виробничих заняттях, темою яких є вишивання. У цьому разі машина не містить змісту, не є також засобом прочитання тексту, але за її допомогою виконується дія вишивання. Цю класифікацію подано на схемі 5.

У навчально-виробничому процесі особливого значення набуває найчисельніша і найбільш різноманітна група дидактичних засобів – педагогічних засобів праці. До цієї групи входять машини, устаткування, інструменти та прилади, які застосовуються під час вправ або практичних занять. У сучасній польській літературі їх відносять до інших видів або взагалі обминають

У десятому розділі детально розглядаються типи та методика проведення лекційних занять, зокрема теоретичних, лабораторних та практичних. З теоретичних викладено хід лекції-викладу матеріалу; проблемної лекції; операційної лекції; демонстраційної лекції.

Хід уроку-викладу відзначається простою структурою, а також традиційністю методики. В ньому виділено такі етапи:

організаційна і психологічна підготовка класу (групи) до праці;
перевірка домашнього завдання;

подача нового матеріалу та його інтегрування з раніше засвоєним та його систематизація;

закріплення нового матеріалу шляхом спроби його застосування в нових ситуаціях;

пояснення домашнього завдання.

Проблемна лекція передбачає:

самопідготовку учнів;

перевірку домашньої роботи як продовження попередньої лекції;

створення проблемної ситуації і формулювання учнями проблеми занять;

узгодження плану роботи і в ході його реалізації формулювання пропозицій щодо розв'язання проблем;

розв'язання проблем емпіричним або теоретичним шляхом;

систематизація та закріплення нових знань;

застосування нових знань у практичних або теоретичних ситуаціях - на уроці або в домашньому завданні.

При обговоренні ходу практичних занять в діючому інструктажі виділено чотири важливі елементи, названі обходами, які включають:

обхід 1 - організація місця праці, стан машин та інструментів, стан готовності учня до роботи, згода вчителя на початок роботи учнем;

обхід 2 - правильність виконання роботи і виправлення помилок, дотримання правил безпеки, а також контроль за вмінням користуватися технологічною документацією;

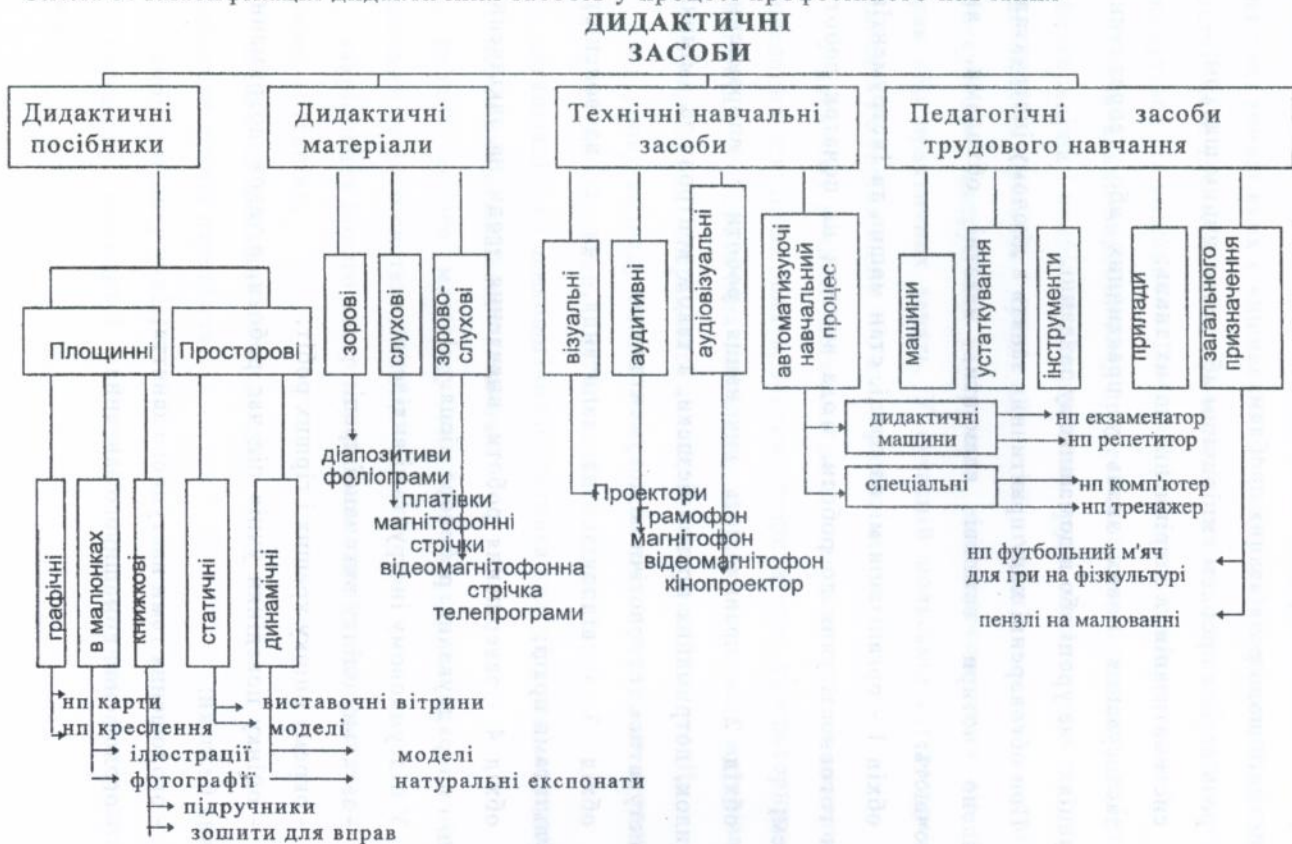
обхід 3 - відповідь на запитання, чи є вдовolenість результатами праці;

обхід 4 - завершення роботи, виявлення згоди на закінчення праці і впорядкування робочого місця.

У підсумковому інструктажі виділено:

- загальну оцінку виконаної праці;
- окрему оцінку кращих і гірших робіт;
- оцінку поведінки учнів під час роботи, а також дотримання правил безпеки;
- оголошення теми наступного заняття;
- оголошення домашнього завдання.

Схема 5. Класифікація дидактичних засобів у процесі професійного навчання



У змісті цього розділу використано ряд положень, викладених у працях В.Оконя, В.Турбаса, Т.Новацького, Й.Карпінського, В.М.Француз, Й.Рущковського.

Розділ одинадцятий присвячений плануванню праці вчителя професійних предметів у різних часових перспективах (с.192-200). Звернено особливу увагу на річний план роботи вчителя, який містить розподіл навчального матеріалу. Цей документ мусить мати кожний вчитель і зобов'язаний подати його на вимогу уповноважених осіб для контролю та оцінки праці. Структура цього документа обмежується 3-ма елементами: порядковий номер, назва теми і кількість годин, потрібних для реалізації конкретних тем. Згідно з вимогами сучасної дидактики цього недостатньо, оскільки не враховано операціоналізацію цілей навчання.

Пропонуємо новий підхід до розробки структури цього документа (табл.5).

Таблиця 5. Структура розподілу навчального матеріалу

№	Назва теми	Час реалізації в годинах	Цілі операційні		Примітки
			Що учень повинен знати ? (знання)	Що учень повинен уміти ? (уміння)	

Запропонований розподіл матеріалу навчання змушує учителя до ґрунтовного аналізу програми і глибокого переосмислення результативної частини планованого дидактичного процесу. Деякі автори вважають необхідним залучення провідного методу навчання і основних дидактичних засобів. На нашу думку, це хибний підхід, оскільки обидва зазначені елементи входять до складу іншого

педагогічного документа - конспекту уроку, конструкцію якого також можна варіювати. На підставі аналізу літератури, власного досвіду, а також консультацій з учителями-методистами пропонуємо таку форму:

Конспект уроку

- | | |
|---------------------------|-----------------------|
| 1. Предмет _____ | 4. Виховна мета _____ |
| 2. Пізнавальна мета _____ | 5. Тема уроку _____ |
| 3. Навчальна мета _____ | 6. Клас _____ |

Предметна частина	Методична частина			
Зміст понять - етапи	Час реалізації	Провідний метод	Засади навчання	Основні дидактичні засади

Написання конспекту за наведеним зразком зобов'язує вчителя повторювати навчальний матеріал, синтезувати його, а також особливо старанно планувати елементи методики у зв'язку з окремими фрагментами і частинами навчального матеріалу, що значною мірою гарантує його дидактичний успіх.

В останньому, дванадцятому розділі монографії розглядаються проблеми контролю і оцінки результатів процесу професійної освіти (с.201-212). Виходячи з функцій контролю і оцінки в навчальному процесі (діагностичної, селективної, дидактичної, виховної, активізуючої і методичної), розглядаються способи їх реалізації у традиційному і новітньому цілеспрямованні. Традиційно контроль результатів процесу

професійно-технічного навчання виявляється при використанні: усної, письмової та практичної перевірок.

Для процесу професійно-технічного навчання характерним способом контролю результатів навчання є критерій практичної перевірки, зокрема аналіз продуктів праці.

Усна перевірка є найбільш розповсюдженим методом контролю шкільних досягнень учня і полягає вона в "опитуванні біля дошки або з місця". До усної перевірки долучається дискусія як окрема форма контролю за результатами навчання. Щоб дискутувати на задану тему, необхідні не лише знання, але й уміння ними оперувати.

Новітнім, хоч і не позбавленим вад, способом контролю й оцінки результатів навчання є метод тестування.

Дидактичний тест - це набір відкритих чи закритих завдань спеціальної структури. У відкритих завданнях учень сам формулює відповідь у короткій чи розгорнутій формі, або заповнює пропуски. Закрите завдання складається з основного ядра, де пояснюється, яка дія має бути виконана, а також з кількох готових відповідей, з яких лише одна є правильною, а інші створюють видимість достовірності. Закриті завдання повинні мати форму:

- завдань кількарязового вибору (вибір однієї з кількох запропонованих відповідей з тим, що оптимальна кількість відповідей в одному завданні має бути 4);

- завдань типу "правда-неправда" (альтернативні завдання);

- завдань "на доповнення", суть яких зводиться до поєднання між собою певних частин тесту, ілюстрацій та ін.

Автор тесту, приступаючи до його розробки, повинен:

- визначити мету і обсяг тесту;

- дібрати матеріал і проаналізувати його в аспекті цілей і вимог;

- провести відбір матеріалу, який перевірятиметься за допомогою тесту;

- скласти план тесту, тобто запланувати форму завдань та їх кількість;

- сформулювати завдання і скласти тест у паралельних варіантах.

До переваг дидактичного контролю за допомогою тестів можна віднести:

- високий рівень об'єктивності;

- легкість здійснення контролю;

- легкість статистичної обробки результатів контролю;

- можливість документування результатів;

- можливість широкого застосування результатів серед населення;

- відносно короткий час, витрачений на контроль та оцінку.

Основними вадами цього виду контролю є: можливість випадкового вибору правильної відповіді, однобокість і схематизм конструкції, що обмежує, зокрема, оцінку умінь та навичок, найважливіших складників професійного навчання.

Загальні висновки

Монографія, подана до захисту, визначає нові підходи і нові погляди на дидактику професійної освіти, що базуються на аналізі зарубіжної і вітчизняної літератури, а також на результатах значної кількості досліджень, в тому числі експериментальних. Це дозволяє зробити відповідні висновки.

1. Дидактика професійної освіти, будучи частиною загальної дидактики, має чітко окреслену специфіку, свій предмет досліджень, поняттєвий апарат і характерні для неї методи досліджень. Як педагогічна дисципліна практичного спрямування, дидактика професійної освіти вирізняється тим, що:

- при реалізації спеціального змісту в процесі професійної освіти недостатньо зрозуміти і запам'ятати певні відомості, необхідно також їх успішно використовувати на практиці, на робочому місці;

- головною метою процесу навчання-вивчення професійного змісту є теоретичні і практичні вміння (а не лише інформація), якими повинен володіти суб'єкт процесу навчання;

- здобуті у процесі професійної освіти знання з точки зору необхідності застосування їх у практиці значно вагоміші і необхідніші, ніж знання, засвоєні у процесі загальноосвітнього навчання.

2. Сучасна модель дидактичного процесу в професійній освіті, побудована на основі врахування нових соціально-економічних і технологічних умов, передбачає зміну вербалізму та енциклопедизму в навчанні професії на "дидактику мислення", яка є визначальною у випускника закладу до розв'язання складних професійних проблем. Це змушує дещо по-іншому оцінювати основні елементи дидактичного процесу в професійній освіті. У нових умовах по-новому слід розглядати:

- цілі професійної освіти як загальноосвітньої підсистеми;
- загальні і конкретні дидактичні цілі;
- роль викладача в процесі навчання-вивчення професії;
- зміст навчання, його суть і можливості структуризації;
- методи навчання;

- методи контролю і оцінки процесу професійної освіти. У монографії розглянуті всі аспекти нового погляду на елементи процесу освіти, зроблена також спроба їх описання та інтерпретації відповідно до стану професійної освіти.

3. В наш час цілі професійної освіти безперервно зазнають глибокої девальвації. Цей процес триватиме і далі. Тому зараз важко конкретизувати цілі професійної освіти. Можна визначити лише тенденції їх змін. Це й зроблено в монографії. Основою визначення напрямів девальвації цілей професійної освіти нині і в майбутньому є аналіз суспільно-економічного стану країни і окремих її регіонів, а також аналіз технічних і технологічних змін.

4. Формулювання дидактичних цілей у процесі професійної освіти вимагає їх операційної обробки. Виконати це мусить сам викладач уже на етапі розподілу матеріалу. Відсутність оперативних цілей стосовно конкретної теми вносить у процес навчання-вивчення, особливо професійного змісту, стихійність, випадковість і хаотичність.

5. Ефективність праці будь-якого викладача визначається, передусім, його спеціальною і педагогічною освітою, а щодо викладача професійних предметів - ще й досвідом, набутим на виробництві. Це підтверджують багаторічні дослідження, які дозволили зібрати багатий фактичний матеріал для написання монографії. Залежність ефективності навчання від спеціальної і педагогічної підготовки викладача досить значна (коефіцієнт кореляції для спеціальної підготовки досягає $K=0.93$; а для педагогічної $K=0.76$). Це означає, що всім реформаторським змінам у професійній освіті мають передувати зміни в спеціальній і педагогічній кваліфікації (підготовці) викладача. Щоб викладач міг реалізувати радикально змінені цілі, щоб перестав діяти за

принципом “дидактики пам’яті”, а перейшов на “дидактику мислення”, він мусить вдосконалити свою професійну підготовку.

6. У високорозвинених в економічному відношенні країнах організація змісту професійного навчання здійснюється на модульній основі. Завдяки цьому процес навчання стає ефективнішим і коротшим. Тобто, в країнах, які переходять до ринкової економіки, процес навчання-вивчення необхідно переорієнтувати на модульну основу, незважаючи на відсутність відповідної підготовки і досвіду. Про це свідчать результати експериментальних досліджень. Ефективність занять, на яких використана модульна система, майже на 20% вища, ніж за предметного навчання.

7. Протягом останніх 15-20 років у галузі дидактики відбулися винятково глибокі зміни. Вони стосуються, головним чином, методів і техніки передачі інформації від джерела до учня. Поява проблемних мультимедійних стратегій навчання створює можливості для підвищення ефективності процесу навчання, зокрема й професійного, а також його мотивації. Важливу роль у цьому відіграють активізуючі методи, застосування яких робить процес навчання більш привабливим, спонукає до реалізації ідеї всебічного розвитку і, передусім, підвищує ефективність процесу навчання-вивчення. Експериментальні дослідження щодо ефективності активізуючих методів свідчать про те, що з їх допомогою показники ефективності застосування цих методів підвищуються майже на 25% порівняно з традиційними методами. Необхідне оволодіння активізуючими методами якомога більшою кількістю викладачів, включаючи викладачів професійних предметів. У монографії цим методам приділена особлива увага, вони розглянуті докладно, глибоко і послідовно.

8. Суттєвим показником динамічних змін, які відбуваються в дидактиці останніми роками, є поява багатьох нових методів навчання, котрі, природно, не могли бути відображені у відомих класифікаціях. У зв'язку з цим автором на основі теорії всебічної освіти розроблено нову класифікацію методів, яка охоплює 5 основних груп та 42 конкретні методи навчання, що і висвітлено в монографії (с. 91).

9. Аналіз літератури та вивчення змін і факторів, які впливають на розвиток професійно-технічної освіти, переконливо доводять, що відома класифікація дидактичних засобів не враховує специфіки сучасного навчально-освітнього процесу в закладах профтехосвіти. З огляду на це в монографії викладено теоретично обґрунтовану автором концепцію дидактики професійно-технічної освіти, відповідно до якої розроблено і впроваджено систему дидактичних засобів з урахуванням сучасних і перспективних потреб професійно-технічного навчання.

Результати проведених досліджень підтвердили ефективність процесу професійно-технічного навчання кваліфікованих кадрів, побудованого на основі концептуальних положень "дидактики мислення", що відповідає сучасним і перспективним техніко-економічним вимогам. Однак отримані результати не вичерпують багатогранної проблеми дослідження. На нашу думку, в подальшому доцільно спрямувати науковий пошук за такими напрямками: часткові дидактики професійної освіти, зокрема дидактики предметів машинобудування, електроніки, економіки та ін.; операціоналізація цілей в навчанні спецпредметів; критерії ефективності професійного навчання; зміст процесу підготовки і вдосконалення викладачів професійних предметів.

Цим не обмежуються напрями науково-дослідної та методичної роботи, що впливають з виконаного нами дослідження.

Основний зміст дисертації відображений в таких публікаціях автора:

I. Монографії

I. Monografia

1. Вступ до дидактики професійних предметів: Монографія. -2-е вид. - Радом: Інститут технології експлуатації і Вища інженерна школа, 1996. - 217с.

Wstęp do dydaktyki przedmiotów zawodowych: Radom 1995, wyd.II. 1996 г, Instytut Technologii Eksploatacji i Wyższa Szkoła Inżynierska, - s.217.

2. Вступ до дидактики професійних предметів: Монографія. -1-е вид. - Радом: Інститут технології експлуатації і Вища інженерна школа, 1995. - 217с.

Wstęp do dydaktyki przedmiotów zawodowych: Radom 1995, wyd.I. 1995 г, Instytut Technologii Eksploatacji i Wyższa Szkoła Inżynierska, - s.217.

3. Психологічні і педагогічні показники процесу виробничого навчання: Монографія. - Варшава: Центр удосконалення вчителів, 1990. - 138 с.

Psychologiczne i pedagogiczne wyznaczniki procesu kształcenia zawodowego: Warszawa 1990, Centrum Doskonalenia Nauczycieli. - s.138.

4. Підготовка і праця вчителів професійної освіти (на прикладі механічних шкіл). - Варшава: Інститут підготовки вчителів, 1987. - 166 с.

Przygotowanie a praca nauczycieli przedmiotów zawodowych (na przykładzie szkół mechanicznych): Warszawa 1987, Instytut Kształcenia Nauczycieli. - s.166.

5. Підвищення кваліфікації вчителів професійної освіти в Польщі і Чехословаччині: Монографія (редагування). - Варшава: Інститут підготовки вчителів, 1988. - 150 с. - (У співавторстві, авторських - 52 с.)

Doskonalenie nauczycieli przedmiotów zawodowych w Polsce i Czechosłowacji (redakcja): Warszawa 1988, Instytut Kształcenia Nauczycieli. - s.150.

6. Шляхи й манівці підготовки вчителів у Польщі.- Радом: Інститут технології експлуатації і Вища інженерна школа, 1995. - 232 с. - (Автор і редагування, у співавторстві, авторських - 48 с.)

Droga i bezdroża kształcenia nauczycieli w Polsce: Radom 1995, Instytut Technologii Eksploatacji i Wyższa Szkoła Inżynierska, - s.232.

7. Психологічні і педагогічні аспекти навчання дорослих в позашкільних формах: Монографія.- Варшава: Бюро підготовки і удосконалення кадрів, 1996. - 89 с. - (У співавторстві, авторських - 31 с.)

Psychologiczne i dydaktyczne aspekty kształcenia dorosłych w formach pozaszkolnych: Warszawa 1996, Biuro Kształcenia i Doskonalenia Kadr DG PKP. - s.89.

8. Словник вчителя професійних предметів. - Радом: Інститут технології експлуатації. - 240 с. - (У співавторстві, авторських - 126 с.)

Słownik nauczyciela przedmiotów zawodowych: Radom, Instytut Technologii Eksploatacji. - s.240.

II. Дослідні праці та брошури

II. Prace badawcze i zeszyty

9. Навчання і удосконалення вчителів механічних предметів. - Бидгощ: Вища педагогічна школа, 1989. - 62 с.

Kształcenia i doskonalenia nauczycieli przedmiotów mechanicznych: Bydgoszcz 1989, Wyższa Szkoła Pedagogiczna. - s.62.

10. Вчитель позашкільних форм. - Радом: Вища інженерна школа, 1994. - 40 с.

Nauczyciel form pozaszkolnych: Radom 1994, Wyższa Szkoła Inżynierska. - s.40.

11. Вчитель позашкільних форм професійного навчання. - Радом: Вища інженерна школа, 1995. - 42 с.

Nauczyciel pozaszkolnych form kształcenia zawodowego: : Radom 1994, Wyższa Szkoła Inżynierska. - s.42.

12. Функціональні дослідження експериментальної праці в майстерні CAO/CAM. - Прушкув: Ц.Б.К.О., 1995. - 68с. - (У співавторстві, авторських - 22 с.)

Badanie funkcjonalne pracy eksperymentalnej pracowni CAD/CAM.- Pruszków 1995, С.В.К.О.- s.68.

13. Метод випадковостей у професійній підготовці: Брошура №21 серії ABC порадників з професійних предметів. - Варшава: Центральний заклад удосконалення вчителів, 1994. - 16 с.

Metoda przypadków w kształceniu zawodowym: Zeszyt Nr 21 z serii ABC doradcy przedmiotów zawodowych. Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli. Warszawa 1994. - s.16.

14. Дискусія, що повторюється: Брошура №22 серії ABC порадників з професійних предметів. - Варшава: Центральний заклад удосконалення вчителів, 1994. - 14 с.

Dyskusja wielokrotna: Zeszyt Nr 22, wydawca jak wyżej, Warszawa 1994. - s.14.

15. Мозковий натиск: Брошура №33 серії ABC порадників з професійних предметів. - Варшава: Центральний заклад удосконалення вчителів, 1995. - 14с.

Burza mózgów: Zeszyt Nr 33, wydawca jak wyżej, Warszawa 1995. - s.14.

16. Ситуаційний метод: Брошура №35 серії ABC порадників з професійних предметів. - Варшава: Центральний заклад удосконалення вчителів, 1995.-12 с.

Metoda sytuacyjna: Zeszyt Nr 35, wydawca jak wyżej, Warszawa 1995. - s.12.

17. Дидактичні ігри: Брошура №41. - Варшава: CODN, 1996. - 14 с.

Gry dydaktyczne: Zeszyt Nr 41, CODN, Warszawa 1995. - s.14.

18. Типи проєктів і їх оцінка: Брошура №52. - Варшава: CODN, 1996. -15с.

Rodzaje i ocena projektów: Zeszyt Nr 52, CODN, Warszawa 1996. - s.15.

19. Ступені фахової спеціалізації вчителя професійної освіти. - Варшава: Інститут підготовки вчителів, 1986. - 54с.

Stopnie specjalizacji zawodowej dla nauczycieli przedmiotów zawodowych: Warszawa 1986. , Instytut Kształcenia Nauczycieli. - s.54.

III. Статті

III. Artykuły

20. Методична підготовка вчителів теоретичних предметів у професійній освіті // Школа-професія-праця. - Новий Сонч, 1978. - 8с.

Przygotowanie metodyczne nauczyciela teoretycznych przedmiotów zawodowych: W:"Szkoła-Zawod-Praca". Nowy Sącz 1978, Instytut Kształcenia Zawodowego w Warszawie.- s.8.

21. Зміст підготовки вчителів теоретичних предметів у професійній освіті // Школа-професія-праця. - Рацібуж, 1979. - 9с.

Przygotowanie merytoryczne nauczyciela teoretycznych przedmiotów zawodowych: W: "Szkoła-Zawód-Praca". Racibórz 1979, Instytut Kształcenia Zawodowego w Warszawie.- s.9.

22. Дидактика професійної підготовки і педагогіка праці // Школа-професія-праця. - Новий Сонч, 1980. - 12с.

Dydaktyka kształcenia zawodowego a pedagogika pracy: W: "Szkoła-Zawód-Praca". Nowy Sącz 1980, Instytut Kształcenia Zawodowego w Warszawie.- s.8.

23. Особистісні якості вчителя професійної школи і ефективність дидактичного процесу // Професійна школа. - Варшава. - 1983. - №5-6. - 8с.

Cechy osobowe nauczyciela szkoły zawodowej a efektywność procesu dydaktycznego: "Szkoła zawodowa", Nr 5-6 z 1983. Warszawa. - s.8.

24. Проект професійної характеристики вчителя механічних предметів // Підготовка вчителів професійних предметів/ За ред. З.Вятровського. - Бидгощ, 1980. - 22с.

Projekt charakterystyki zawodowej nauczyciela przedmiotów mechanicznych: W: "Kształcenie nauczycieli przedmiotów zawodowych", pod redakcją Z. Wiatrowskiego. Bydgoszcz 1980. - s.22.

25. Методика навчання як предмет вивчення // Дидактика вищої школи. -1984. - №2. - 9с.

Metodyka nauczania jako przedmiot studiów: "Dydaktyka Szkoły Wyższej" Nr 2 z 1984. - s.9.

26. Структура кваліфікації вчителя і навчання педагогічних дисциплін // Дидактика вищої школи. -1984. - №. - 9с.

Struktura kwalifikacji nauczyciela a nauczanie dyscyplin pedagogicznych: "Dydaktyka Szkoły Wyższej" Nr 3 z 1984. - s.9.

27. Нарис змін в системі удосконалення вчителів професійної освіти в Польщі // Науковий зошит. - 1985. - №3. - 10с.

Zarys zmian w systemie doskonalenia nauczycieli przedmiotów zawodowych w Polsce: "Zeszyt naukowy" Nr 3 z 1985. Instytut Kształcenia Nauczycieli w Warszawie. s.10.

28. Методист удосконалюється // Бюлетень вчителя професійної школи. - 1987. - №1. - 5с.

Metodyk się doskonalili... "Biuletyn Nauczyciela Szkoły Zawodowej" Nr 1 z 1987. s.5.

29. Нові елементи в удосконаленні вчителя предметів професійної освіти // Бюлетень вчителя професійної школи. - 1987. - №1. - 7с.

Nowe elementy w doskonaleniu nauczycieli przedmiotów zawodowych: "Biuletyn Nauczyciela Szkoły Zawodowej" Nr 1 z 1987. s.7.

30. Організаційно-програмні положення виробничої практики вчителів професійної освіти // Професійна школа. - Варшава. - 1987. - №3. - 6с.

Założenia organizacyjno-programowe praktyk pracowniczych dla nauczycieli przedmiotów zawodowych: "Szkoła zawodowa", Nr 3 z 1987. Warszawa. - s.6.

31. Система удосконалення вчителів професійних предметів і експлуатаційна освіта // Підготовка і удосконалення експлуатаційних кадрів. - Устронь Шльонський, 1987. - 20 с.

System doskonalenia nauczycieli przedmiotów zawodowych a edukacja

eksploatacyjna: W: "Kształcenie i doskonalenie kadr eksploatacyjnych". Ustroń Śląski 1987. MCNEM Radom. - s.20.

32. Функції педагогічного нагляду в професійній школі // Педагогічний нагляд і консультації в професійній школі. - Варшава: Інститут професійної підготовки, 1987. - 11 с.

Funkcje nadzoru pedagogicznego w szkole zawodowej: "Nadzór pedagogiczny i doradztwo w szkole zawodowej". Instytut Kształcenia Zawodowego. Warszawa 1987. - s.11.

33. Вчителі-методисти в професійній школі // Педагогічний нагляд і консультації в професійній школі. - Варшава: Інститут професійної підготовки, 1987. - 16 с.

Nauczyciele metodycy w szkołach zawodowych: "Nadzór pedagogiczny i doradztwo w szkole zawodowej". Instytut Kształcenia Zawodowego. Warszawa 1987. - s.16.

34. Концепція досліджень на тему підготовки і удосконалення вчителів професійної освіти // Підготовка, праця і удосконалення вчителів професійної освіти / За ред. З.Вятровського. - Бидгощ, 1987. - 13 с.

Konsepca badań na temat Kształcenia i doskonalenia nauczycieli przedmiotów zawodowych: "Przygotowanie, praca i doskonalenie nauczycieli przedmiotów zawodowych" - pod redakcją Z.Wiatrowskiego. Bydgoszcz 1987. - s.13.

35. Модель вчителя теоретичних предметів у професійній освіті // Підготовка, праця і удосконалення вчителів професійної освіти / За ред. З.Вятровського. - Бидгощ, 1987. - 17 с.

Model nauczyciela teoretycznych przedmiotów zawodowych: "Przygotowanie, praca i doskonalenie nauczycieli przedmiotów zawodowych" - pod redakcją Z.Wiatrowskiego. Bydgoszcz 1987. - s.17.

36. Дослідження, виконані над вчителями професійних шкіл: Огляд результатів // Дослідження професії вчителя. - Варшава: Інститут підготовки вчителів, 1987. - 44 с.

Badania nad nauczycielem szkół zawodowych. Przegląd dokonau: Krawcewicz S.: "Badania nad zawodem nauczyciela". Instytut Kształcenia Nauczycieli Warszawa 1987. s.10.

37. Формування умінь в теорії і практиці школи // Професійна школа. - Варшава. - 1987. - №6. - 9с.

Kształtowanie umiejętności w teorii i praktyce szkolnej: "Szkoła zawodowa" Nr 6 z 1987. Warszawa. - s.9.

38. Система удосконалення вчителів професійної освіти в Польщі // Удосконалення вчителів професійної освіти в Польщі і Чехословаччині / За ред. Ф.Шльосека. - Варшава: Інститут підготовки вчителів, 1988. - 20 с.

System doskonalenia nauczycieli przedmiotów zawodowych w Polsce: "Doskonalenia nauczycieli przedmiotów zawodowych w Polsce i Czechosłowacji" - pod redakcją F.Szloska. Instytut Kształcenia Nauczycieli Warszawa 1988. s.20.

39. Роль учителя спеціальних предметів у процесі професійної підготовки // Бюлетень учителя професійної школи. - Варшава. - 1988. - №2. - 12с.

Rola nauczyciela przedmiotów specjalistycznych w procesie kształcenia zawodowego: "Biuletyn Nauczyciela Szkoły Zawodowej" Nr 6 z 1988. Warszawa. - s.12.

40. Методист удосконалюється // Бюлетень учителя професійної школи. - Варшава. - 1988. - №2. - 6с.

Metodyk się doskonali...: "Biuletyn Nauczyciela Szkoły Zawodowej" Nr 6 z 1988. Warszawa. - s.6.

41. Аналіз дискусії на польсько-чехословацькій конференції "Удосконалення вчителів професійної освіти в Польщі і Чехословаччині" // Удосконалення вчителів професійної освіти в Польщі і Чехословаччині / За ред. Ф.Шльосека. - Варшава: Інститут підготовки вчителів, 1988. - 12 с.

Analiza dyskusji na konferencji polsko-czechosłowackiej nt. "Doskonalenie nauczycieli przedmiotów zawodowych w Polsce i Czechosłowacji": "Doskonalenie nauczycieli przedmiotów zawodowych w Polsce i Czechosłowacji" - pod redakcją F.Szloska. Instytut Kształcenia Nauczycieli. - Warszawa 1988. s.12.

42. Істота і способи модернізації педагогічних методів, форм і засобів в професійній підготовці // Стан і перспективи професійної підготовки в Польщі / За ред. С.Качора. - Варшава: Інститут професійної підготовки, 1987. - 17 с.

Istota i sposoby modernizacji metod, form i srodków dydaktycznych w kształceniu zawodowym: "Stan i perspektywy w kształceniu zawodowym w Polsce" - praca zbiorowa pod kierunkiem S.Kaczora. Instytut Kształcenia Zawodowego. - Warszawa 1987. s.17.

43. Виміри результатів навчання і підготовка учнів до професійної діяльності // Дидактичні виміри / За ред. К.Чернецького. - Катовіце: Шльонський університет, 1987. - 6 с.

Pomiar wyników nauczania a przygotowanie uczniów do zawodu: "Pomiar dydaktyczny" - pod redakcją K.Czarneckiego. Katowice 1987. Uniwersytet Śląski. s.6.

44. Дидактичний зміст як елемент удосконалення вчителів професійної освіти // Теоретичні основи удосконалення вчителів / За ред. Е.Сташинського. - Варшава: Інститут підготовки вчителів, 1987. - 14 с.

Treści dydaktyczne jako element doskonalenia nauczycieli przedmiotów zawodowych: "Teoretyczne podstawy szkolenia nauczycieli" - pod redakcją E.Staszynskiego. Instytut Kształcenia Nauczycieli Warszawa 1987. s.14.

45. Характеристика вчителя теоретичних предметів професійної освіти - механічної групи // Професійна школа. - Варшава. - 1987. - №10. - 28 с.

Sylwetka nauczyciela teoretycznych przedmiotów zawodowych - grupy mechanicznej: "Szkoła zawodowa" Nr 10 z 1987. Warszawa. s.28.

46. Зміст виховання для миру в програмах професійних шкіл // Виховання для миру / За ред. С.Качора. - Варшава: Інститут професійної підготовки, 1988. - 16 с.

Treści wychowania dla pokoju w programach szkoły zawodowej: "Wychowanie dla pokoju". Praca zbiorowa pod redakcją S.Kaczora. Instytut Kształcenia Zawodowego. Warszawa 1988. s.68-84.

47. Стан знань і досліджень, виконаних над вчителями професійних предметів: Доповідь про дослідження СРВР № 08.17 / За ред. З.Вятровського. - Бидгощ, 1987. - 10 с.

Stan wiedzy i badań nad nauczycielem przedmiotów mechanicznych: Kształcenie i doskonalenie nauczycieli przedmiotów zawodowych. Raport z badań CPBP Nr 08.17. Pod redakcją Z.Wiatrowskiego. Bydgoszcz 1987. s.46-56.

48. Професійна характеристика вчителів механічних предметів. - Ч.1 // Професійна школа. - 1988. - №3. - 8 с.

Charakterystyka zawodowa nauczycielem przedmiotów mechanicznych. Cz.I: "Szkoła zawodowa" Nr 3 z 1988 s.12-20.

49. Професійна характеристика вчителів механічних предметів. - Ч.2 // Професійна школа. - 1988. - №4. - 9 с.

Charakterystyka zawodowa nauczycielom przedmiotów mechanicznych. Cz.II: "Szkoła zawodowa" Nr 4 z 1988 s.21-30.

50. Професійна характеристика вчителів механічних предметів. - Ч.3 // Професійна школа. - 1988. - №5. - 7 с.

Charakterystyka zawodowa nauczycielom przedmiotów mechanicznych. Cz.III: "Szkoła zawodowa" Nr 5 z 1988 s.16-23.

51. Огляд досліджень, виконаних над учителями професійної школи // Бюлетень учителя професійної школи. - 1989. - №3. - 42 с.

Przegląd badań nad nauczycielom szkoły zawodowej: "Biuletyn Nauczyciela Szkoły Zawodowej" Nr 3 z 1989. Warszawa. - s.42.

52. Зміни в удосконаленні учителів професійних предметів // Професійна школа. - 1989. - №6. - 3с.

Zmiany w doskonaleniu nauczycieli przedmiotów zawodowych: "Szkoła Zawodowa" Nr 6 z 1989. Warszawa. - s.3.

53. Фахова характеристика інструктора професійних предметів // Професійна школа. - 1989. - №7/8. - 5с.

Charakterystyka zawodowa instruktora przedmiotów zawodowych: "Szkoła zawodowa" Nr 7/8 z 1989 s.5.

54. Підготовка і удосконалення вчителя професійної школи // Бюлетень учителя професійної школи. - 1989. - №4. - 11 с.

Kształcenie i doksztalcanie nauczycieli szkoły zawodowej: "Biuletyn Nauczyciela Szkoły Zawodowej" Nr 4 z 1989. Warszawa. - s.11.

55. Дидактичне телебачення в замкнутому колі // Професійна школа. - 1989. - №10. - 5с.

Telewizja dydaktyczna w obwodzie zamkniętym: "Szkoła zawodowa" Nr 10 z 1989. s.5.

56. Місячний досвід // Професійна школа. - 1989. - №1. - 3с.

Wywiad miesiąca: "Szkoła zawodowa" Nr 1 z 1989 s.3.

57. Від редактора // Професійна школа. - 1989. - №1. - 4с.

Od redaktora: "Szkoła zawodowa" Nr 1 z 1989 s.4.

58. Не слід вважати кар'єрою. Місячний досвід // Професійна школа. - 1989. - №2. - 3с.

Nie nazywalbym tego karierą. Wywiad miesiąca: "Szkoła zawodowa" Nr 2 z 1989 s.3.

59. Характеристика кваліфікації вчителя механічних предметів // Характеристики кваліфікації вчителів професійних шкіл / За ред. З.Вятровського і Е.Філіпович-Подоської. - Бидгощ, 1989. - 30 с.

Charakterystyki kwalifikacji nauczyciela przedmiotów mechanicznych: "Charakterystyka kwalifikacji nauczycieli szkół zawodowych". Redakcja Z.Wiatrowski і E.Filipowicz-Podoska. - s.30.

60. Характеристика кваліфікації інструктора практичного навчання професії // Характеристики кваліфікації вчителів професійних шкіл / За ред. З.Вятровського і

Е.Філіпович-Подоської. - Бидгощ, 1989. - 15 с.

Charakterystyki kwalifikacji instruktora praktycznego nauczania zawodu: "Charakterystyka kwalifikacji nauczycieli szkół zawodowych". Redakcją Z.Wiatrowski i E.Filipowicz-Podoska. - s.30.

61. Час змін в удосконаленні вчителів професійних предметів // Професійна школа. - 1989. - №9. - 7с.

Pora na zmiany w doskonaleniu nauczycieli przedmiotów zawodowych: "Szkoła zawodowa" Nr 9 z 1989 s.7.

62. Проект системи удосконалення вчителів професійної підготовки // Бюлетень учителя професійної школи. - 1990. - №6. - 24 с.

Projekt systemu doskonalenia nauczycieli kształcenia zawodowego: "Biuletyn Nauczyciela Szkoły Zawodowej" Nr 6 z 1990. - s.24.

63. Організатор внутрішкільного удосконалення // Науковий зошит. - 1990. - №2. - 8 с.

Organizator doskonalenia wewnątrz-szkolnego: "Zeszyt Naukowy" Nr 2 z 1990. - s.8.

64. Тези до проекту удосконалення вчителів професійних шкіл // Доповідь про дослідження "Підготовка і удосконалення вчителів професійних предметів", проведеного під керівництвом З.Вятровського.-Бидгощ, 1990.-18 с.

Tezy do projektu systemu doskonalenia nauczycieli szkół zawodowych: "Raport z badań nt. Kształtowanie i doskonalenia nauczycieli przedmiotów zawodowych" pod kierunkiem Z.Wiatrowskiego. Bydgoszcz 1990. s.18.

65. Організаційно-програмні передумови підготовки і удосконалення вчителів професійних шкіл на двохтисячний рік // Доповідь про дослідження "Підготовка і удосконалення вчителів професійних предметів", проведеного під керівництвом З.Вятровського. - Бидгощ, 1990. - 16 с. (У співавторстві, авторських - 6 с.)

Założenia organizacyjno-programowe kształcenia i doskonalenia nauczycieli szkół zawodowych z myślą o roku 2000: "Raport z badań nt. Kształtowanie i doskonalenia nauczycieli przedmiotów zawodowych" pod kierunkiem Z.Wiatrowskiego. Bydgoszcz 1990. s.6.

66. Доробимо ж концепцію змін в міру сьогоденних потреб...Місячний досвід // Професійна школа.- 1991. - №1. - 3с.

Dopracujemy się koncepcji zmian na miarę dzisiejszych potrzeb... Wywiad miesiąca: "Szkoła zawodowa" Nr 1 z 1991 s.3.

67. Три варіанти пропозицій системних змін у сфері професійної підготовки в Польщі // Професійна школа. - 1991. - №1. - 4с.

Trzy warianty propozycji zmian systemowych w zakresie kształcenia zawodowego w Polsce: "Szkoła zawodowa" Nr 1 z 1991 s.4.

68. Удосконалення вчителів професійних шкіл - потреби і наявний стан // Вчитель професійної школи в період змін / За ред. Е.Подоської-Філіпович. - Бидгощ, 1990. - 6с.

Doskonalenie nauczycieli szkół zawodowych - potrzeby a stan rzeczywisty: "Nauczyciel szkoły zawodowej w okresie przemian". Pod redakcją E.Podoskiej-Filipiowicz. - s. 6.

69. Маркетинг і менеджмент у Новому Сончі // Проблеми підготовки і виховання. - 1990. - №2. - 15 с.

- Marketing i management w Nowym Sączu: "Problemy Kształcenia i Wychowania" Nr 4 z 1990. - s.15.
70. Є така школа... Місячний досвід // Професійна школа. - 1991. - №4. - 3с.
Jest taka szkoła... Wywiad miesiąca: "Szkoła zawodowa" Nr 4 z 1990 s.3.
71. Проблеми удосконалення вчителів у Польщі // Педагогіка праці. - №10. - 11 с
Problemy doskonalenia nauczycieli w Polsce: "Pedagogika pracy" Nr 10 z 1996. s.11.
72. Начерк системи удосконалення вчителів спеціальних предметів у Польщі // Перспективні напрями в змісті, методиках і формах неперервного навчання вчителів / За ред Я.Бабинського. - Братислава, 1991. - 30 с.
Nawrót systemu doskonalenia nauczycieli odbornych przedmiotow w Polsce: "Perspektivne smery v obsahu, metodach a formach celoživotneho vzdelavania ucitelov odbornych predmetov" Red. J.Babiński. Bratislava 1991. s.30.
73. Колумби вчительських професійних практик // Професійна школа. - 1989. - №9. - 4с.
Kolumbowie nauczycielskich praktyk zawodowych: "Szkoła zawodowa" Nr 9 z 1989 s.4.
74. Організаційно-програмні пердумови трудових практик учителів технічних предметів // Професійна школа. - 1990. - №5/6. - 3с.
Założenia organizacyjno-programowe praktyk pracowniczych dla nauczycieli przedmiotów technicznych: "Szkoła zawodowa" Nr 5/6 z 1990 s.3.
75. Від редактора // Професійна школа. - 1990. - №8. - 2с.
Od redaktora: "Szkoła zawodowa" Nr 8 z 1990 s.2.
76. Вибрані пропозиції Міністерства народної освіти щодо співпраці з зарубіжними країнами // Професійна школа. - 1990. - №8. - 3с.
Wybrane oferty MEN współpracy z zagranicą: "Szkoła zawodowa" Nr 8 z 1990 s.3.
77. Проекти навчання польських спеціалістів, підтримані пропозиціями Німецької Федеративної республіки // Професійна школа. - 1990. - №8. - 3с.
Projekty szkolenia polskich specjalistów w oparciu o oferty RFN: "Szkoła zawodowa" Nr 8 z 1990 s.3.
78. Ступені фахової спеціалізації вчителів професійних предметів // Професійна школа. - 1990. - №8. - 5с.
Stopnie specjalizacji zawodowej dla nauczycieli przedmiotów zawodowych: "Szkoła zawodowa" Nr 8 z 1990 s.5.
79. Berufsforderungsinstitut - партнер, який робить швидко, точно і успішно // Професійна школа. - 1990. - №8. - 6с.
Berufsforderungsinstitut - partner działający szybko, precyzyjnie i skutecznie: "Szkoła zawodowa" Nr 8 z 1990 s.6.
80. Чи виправдане застосування ірландського FAS у Польщі? // Професійна школа. - 1990. - №8. - 6с.
Czy irlandzki FAS sprawdzilby się w Polsce?: "Szkoła zawodowa" Nr 8 z 1990 s.6.
81. Вибрані дидактичні правила, пропоновані австрійськими спеціалістами (на прикладі навчання менеджменту) // Професійна школа. - 1990. - №8. - 3с.
Wybrane reguly dydaktyczne proponowane przez specjalistów austriackich (na przykladzie nauczania managementu): "Szkoła zawodowa" Nr 8 z 1990 s.3.

82. Стан професійної освіти в Польщі у поглядах читачів "Професійної школи" // Напрями змін професійної освіти в Польщі /За ред. Ч.Плевка. - Щецин, 1991. - 11 с.

Stan kształcenia zawodowego w Polsce w opinii czytelników "Szkoły Zawodowej": "Kierunki zmian oświaty zawodowej w Polsce" Redakcją Cz.Plewke Szczecin 1991. s.11.

83. Конструювання програм удосконалення вчителів професійних предметів // Теоретичні і практичні проблеми удосконалення вчителів в Польщі і СРСР /За ред. Й.Кулуткіна та Е.Сташинського. - Варшава-Москва, 1990. - 12 с.

Konstruowanie programów doskonalenia nauczycieli przedmiotów zawodowych: "Teoretyczne i praktyczne problemy doskonalenia nauczycieli w Polsce i ZSRR". Pod redakcją J.Kulutkina i E.Staszyńskiego. Warszawa-Moskwa. 1990. - s.12.

84. Дидактичні аспекти підвищення кваліфікації викладачів професійних предметів у Польщі // Некоторые проблемы повышения квалификации учителей профессионально-технического образования /Под ред.Н.Кравченко. - Ленинград, 1991. - 5 с.

Dydaktyczne aspekty podwyższania kwalifikacji wykładowców zawodowych przedmiotów w Polsce: "Niektóre problemy podwyższenia kwalifikacjiuczycielej profesjonalnotechniczieskowo obrazowania". Red. N.Krawczenko. Leningrad 1991. - s.5.

85. Методи навчання в професійній підготовці // Професійна школа. - 1990. - №9. - 16с.

Metody nauczania w kształceniu zawodowym: "Szkoła zawodowa" Nr 9 z 1990 s.16.

86. Безперервна підготовка вчителів // Освіта дорослих. - 1993. - №2. - 3 с.

Wkładka metodyczna. Kształcenie ustawiczne nauczycieli: "Edukacja Doroslyh" Nr 2 z 1993. - s.3.

87. Проблемна стратегія в професійній підготовці // Стратегія навчання в професійній підготовці / За ред. С.Гловацького. - Кельце, 1993. - 15 с.

Strategia problemowa w kształceniu zawodowym: "Strategie nauczania w kształceniu zawodowym". Pod redakcją Glowackiego. Kielce 1993. - s.15.

88. Професійна підготовка у виправних закладах і будинках для неповнолітніх // Педагогіка праці. - 1993. - №21. - 9 с.

Kształcenie zawodowe w zakładach poprawczych i schroniskach dla nieletnich: "Pedagogika pracy" Nr 21 z 1993. - s.9.

89. Особливості вчителя професійної школи і ефективність виховного процесу // Зміни в сучасному світі і їх освітнє значення /За ред.В.Кобилінського. - Радом, 1994. - 15 с.

Cechy nauczyciela szkoły zawodowej a efektywność procesu wychowawczego: "Przemiany we współczesnym świecie oraz ich implikacje edukacyjne". Pod redakcją W.Kobylińskiego. Radom 1994. - s.15.

90. Вчитель позашкільних форм навчання // Освіта дорослих. - 1994. - №2. - 5 с. Nauczyciel form pozaszkolnych: "Edukacja Doroslyh" Nr 4 z 1994. - s.5.

91. Сучасна дидактика і удосконалення вчителів у Польщі // Професійна школа. - 1994. - №3. - 9 с.

Nowoczesna dydaktyka a doskonalenie nauczycieli w Polsce: "Szkoła zawodowa" Nr 3 z 1994 s.9.

92. Технічний ліцей - пропозиції до схвалення // Професійна школа. - 1995. - №1. - 5 с.

Liceum Technicznepomysl do zaakceptowania: "Szkoła zawodowa" Nr 1 z 1995 s.5.

93. Методичний путівник для слухачів факультативних педагогічних курсів // Вища інженерна школа. - Радом, 1993. - 10 с.

Przewodnik metodyczny dla sluchaczy miedzywydzialowego Fakulatywnego Studium Pedagogicznego: Wyższa Szkoła Inżynierska, Radom 1993. s.10.

94. Вчитель: професія чи покликання? // Шляхи і манівці підготовки вчителів у Польщі /За ред. Ф.Шльосека. - Радом, 1995. - 7 с.

Nauczyciel: zawód czy powołanie?: "Drogi i bezdroża kształcenia nauczycieli w Polsce". Pod redakcją F.Szloska, Radom 1995. - s.7.

95. Обговорення перебігу конференції "Шляхи і манівці підготовки вчителів у Польщі" // "Шляхи і манівці підготовки вчителів у Польщі" /За ред. Ф.Шльосека. - Радом, 1995. - 5 с.

Omówienie przebiegu konferencji nt. "Drogi i bezdroża kształcenia nauczycieli w Polsce": "Drogi i bezdroża kształcenia nauczycieli w Polsce". Pod redakcją F.Szloska, Radom 1995. - s.5.

96. Про роль, функції і завдання предмета "Техніка" - ще раз // Сучасні дилеми загальнотехнічної підготовки: Матеріали міжнародної конференції, організованої 26-29.09 /За ред. Р.Пажецького. - Бидгощ, 1995, - 8 с.

O roli, funkcjach i zadaniach przedmiotu technika - raz jeszcze: "Współczesne dylematy kształcenia ogólnotechnicznego". Materiały z konferencji międzynarodowej zorganizowanej w dniach 26-29.09.1995 r. Red. R.Parzęcki. Bydgoszcz 1995. - s.8.

97. Дидактичні аспекти підготовки вчителів професійних предметів у Польщі в кінці ХХ століття // Дилеми підготовки вчителів професійних предметів у Польщі на переламі століть /За ред.З.Вятровського. - Бидгощ, 1996. - 6 с.

Dydaktyczne aspekty kształcenia nauczycieli przedmiotów zawodowych w Polsce pod koniec XX wieku: "Dylematy kształcenia nauczycieli przedmiotów zawodowych w Polsce na przelomie wieków". Red. Z.Wiatrowski. Bydgoszcz 1996. - s.6.

98. Склад викладачів фізичного виховання у Польщі // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції "Актуальні проблеми оздоровчої фізкультури, спорту дітей-інвалідів та валеології в навчальних закладах України". - Кіровоград, 1996. - 3 с.

Sostaw preopadawatelej fizycznej wospitania w Polsce: Centre of Social and Psychological Aid "GESHALT", Kijów 1996. - s.3.

99. Дидактичні аспекти професійної підготовки дорослих у позашкільних формах // Психологічні і дидактичні аспекти підготовки дорослих у позашкільних формах /За ред. Ф.Шльосека. - Варшава, 1996. - 21 с.

Dydaktyczne aspekty kształcenia zawodowego dorosłych w formach pozaszkolnych: "Psychologiczne i dydaktyczne aspekty kształcenia dorosłych w formach pozaszkolnych" Pod redakcją F.Szloska, Warszawa 1996. - s.21.

IV. Найважливіші навчальні програми

IV. Wazniejsze programy nauczania

100. Педагогіка з елементами педагогіки праці: Програма педагогічного курсу для вчителів теоретичних і практичних професійних предметів. - Варшава: Центр удосконалення вчителів, 1990. - 5 с.

Pedagogika z elementami pedagogiki pracy: "Program studium pedagogicznego dla nauczycieli przedmiotów zawodowych i praktycznej nauki zawodu" Centrum Doskonalenia Nauczycieli. Warszawa 1990. s.5.

101. Організаційно-програмні передумови предметно-методичного засвоєння знань, що пропонуються для вчителів теоретичних професійних предметів. - Варшава: Центр удосконалення вчителів, 1989. - 10 с.

Zalozenia organizacyjno-programowe studium przedmiotowo-metodycznego dla nauczycieli teoretycznych przedmiotów zawodowych: Centrum Doskonalenia Nauczycieli. Warszawa 1989. s.10.

102. Програма виробничих практик для вчителів технічних предметів. - Варшава: Центр удосконалення вчителів, 1989. - 9 с.

Program praktyk pracowniczych dla nauczycieli przedmiotów technicznych: Centrum Doskonalenia Nauczycieli. Warszawa 1989. s.9.

103. Дидактика професійних предметів з практичними заняттями: Програми педагогічного курсу для вчителів теоретичних і практичних професійних предметів. - Варшава: Центр удосконалення вчителів, 1990. - 6 с.

Dydaktyka przedmiotów zawodowych z zajęciami praktycznymi: "Program studium pedagogicznego dla nauczycieli przedmiotów zawodowych i praktycznej nauki zawodu": Centrum Doskonalenia Nauczycieli. Warszawa 1990. s.6.

Франтишек Шлесек. Дидактика профессионально-технического образования /на материалах профтехобразования Польши/

Диссертация в виде монографии на соискание учёной степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.04 - профессиональная педагогика. Институт педагогики и психологии профессионального образования Академии педагогических наук Украины, Киев, 1997.

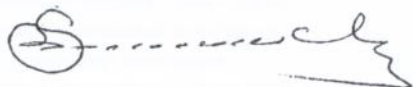
Диссертация содержит разработанную автором новую теорию дидактического процесса профессионального образования, теоретически обоснованную и экспериментально апробированную модель профессионального обучения в современных экономических и технологических условиях, новую классификацию методов профессионального обучения, а также модульную программу обучения для будущих учителей-преподавателей спецтехнологий /по техническим, экономическим и энергетическим предметам/. Представлены разработанные автором дидактические средства с учётом специфики профессионально-технического образования.

Frantishek Shleseck. "Didactics of vocational education in Poland". Dissertation for doctorate in pedagogic sciences. Specialization 13.00.04 - "Professional Pedagogics". Institute for Pedagogy and Psychology of Professional Education at Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Kyiv 1997.

Presented for defence manuscript contains elaborated by author new theory for didactics of vocational education, theoretically well - founded and experimentally approved model of vocational training in contemporary economic and technological conditions.

The author elaborates new classification of methods for vocational training and modulus program for future instructors of technical, economic and power engineering subject. The author presents didactic materials for specific vocational training too.

Ключові слова: дидактика професійно-технічної освіти, модель професійного навчання, класифікації методів і дидактичних засобів навчання.



Підписано до друку 12.03.97р. Формат 60x84/16.
Ум. друк. арк. 2,4, Обл.-вид. арк. 2,4.
Наклад 100. Зам. 71.

Відділ оперативної поліграфії
Центру Міжнародної освіти
227-12-75, 227-37-86

435347

AB 37.152