

УДК 378.147

Хренова В. В.*

СУЧАСНІ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті здійснено дослідження проблеми фахової підготовки учителів технологій у ВНЗ України та окреслено наявні на сьогодні напрямки її постановлення й розв'язання. Розглядаються чинники, що мають вплив на підготовку майбутніх учителів технологій і мають основоположне значення в контексті вибору підходів до її реалізації. Наведено погляди щодо доцільності застосування того чи іншого підходу в підготовці фахівців на підставі аналізу праць провідних науковців цієї галузі. Виокремлено та детально схарактеризовано низку сучасних основоположних підходів до підготовки майбутніх учителів технологій у вищому навчальному закладі. Описано можливості реалізації того чи іншого із запропонованих підходів під час проектування її змісту, технології навчання зокрема та в системі професійної підготовки загалом.

Ключові слова: учитель технологій, фахова підготовка, сучасні теоретико-методологічні підходи, акмеологія, подієве навчання, синергетичний підхід, педагогічна система.

Для того, щоб спроектувати систему підготовки майбутнього фахівця, потрібно визначити теоретико-методологічні підходи, що стануть основою її реалізації. У нашому випадку висвітлюються чинники, які впливають на цей процес і зумовлюють безпосередньо вибір підходів до фахової підготовки майбутніх учителів технологій у ВНЗ – таких як системний, синергетичний, акмеологічний, компетентнісний, особистісно-діяльнісний, контекстний та подієвий.

Дослідження проблеми фахової підготовки учителів технологій у ВНЗ України свідчить про те, що сьогодні існують різні напрямки її постановлення і розв'язання. Перший напрямок присвячено генезі підготовки майбутніх учителів технологій (Я. Бобилева, В. Гарін, Ю. Кузьменко). Другий характеризується розробленням змісту, форм і методів формування теоретичних знань і педагогічних умінь, які розкривають логіку й закономірності підготовки майбутніх учителів технологій (І. Андрощук, М. Корець, Л. Оршанський та ін.). Щодо підходів до підготовки учителя технологій аналіз історичних етапів її становлення та розвитку (В. Гарін, М. Корець, Ю. Кузьменко, А. Романчук, Н. Слюсаренко, В. Стещенко, А. Федорович) засвідчив, що в певні періоди вона здійснювалась на основі концепцій практицизму та інтелектуалізму, суб'єктно-діяльнісного й проектно-технологічного підходів. Сучасний стан окресленої проблематики засвідчує поряд із наслідуванням старих появу низки нових методологічних підходів, пропонує науковцями для здійснення фахової підготовки учителів технологій.

Метою статті є виявлення чинників, що зумовлюють необхідність оновлення підходів до підготовки майбутніх учителів технологій. З урахуванням виявлених чинників і на підставі детального аналізу наявних методологічних підходів, пропонує науковцями для здійснення фахової підготовки учителів технологій, – виділити основоположні та схарактеризувати їх значення.

Перш ніж розпочати аналіз сучасних теоретико-методологічних підходів до підготовки майбутніх учителів технологій, доречно виділити чинники, що впливають на цей процес і зумовлюють безпосередньо вибір того чи іншого підходу. Одним із таких чинників є динамічний розвиток технологій в усіх галузях виробництва. На виробництвах змінюються технічні, інформаційні й організаційні умови. Ці зміни викликають якісні зміни змісту й характеру праці робітників, що у свою чергу ставить більш складні завдання перед загальноосвітніми навчальними закладами й відображено в змісті та процесі вивчення і трудового навчання у восьмому класі, і технологій на профільному

*© Хренова В. В.

рівні – у старших класах школи.

Другим чинником, що безумовно має значний вплив на фахову підготовку учителя технологій, є інтеграція освіти України в європейський освітній простір, що вимагає від країни вдосконалення національної системи вищої освіти й активізації процесу універсалізації освіти. Реалізація вищесказаного відбувається за такими основними напрямками: максимальне зближення стандартів освіти та навчання; створення єдиної системи вимірювання засвоєних знань; досягнення відповідності етапів навчання (бакалавр, магістр, доктор); спрощення процедури визнання дипломів і наукових ступенів. У свою чергу ключовими параметрами Болонського процесу стають: компетентнісний підхід до підготовки фахівця, реалізація двоступеневої моделі навчання, упровадження кредитно-модульної системи та Національної рамки кваліфікацій [3; 7].

В умовах зростання вимог соціуму до школи в загальноосвітніх навчальних закладах відбувається зміна освітньої парадигми. Така зміна привносить з собою інші зміст, підходи, стосунки, поведінку, педагогічний менталітет тощо. З 2005 року учні п'ятих класів шкіл України розпочали працювати за новими програмами й підручниками, в основу яких покладено проектно-технологічну діяльність, що вимагає від учителя технологій кардинально нового підходу до підготовки, уроку та методики його проведення [2]. Нові підходи до організації освіти в старшій школі, її переструктурування, зокрема профілізація навчання, і є третім чинником, що зумовлює модернізацію процесу підготовки учителя технологій профільної школи.

У світлі вищесказаного стає зрозумілим пошук нових методологічних підходів для здійснення фахової підготовки учителів технологій. Проведене нами дослідження показало, що в роботах провідних науковців найчастіше представлено особливості використання в їх підготовці проектно-технологічного підходу (О. Коберник, Я. Ломницький); системного підходу (І. Білосевич, О. Марущак, Л. Оршанський та С. Ткачук); інтеграційного підходу до змісту навчальних дисциплін, структури навчального матеріалу (П. Дмитренко); компетентнісного, системного, діяльнісного, особистісно орієнтованого та проектно-технологічного підходів до художньо-конструкторської підготовки (О. Піскун); диференційованого підходу (С. Векліч); модульного технологічного підходу (І. Неговський); інтегративного та блочно-модульного підходів (Є. Зароцин); інтегрованого підходу (Т. Короткова та Л. Угарова); особистісно орієнтованого та діяльнісного підходів (Т. Газука, А. Муравйов, А. Цина); компетентнісного підходу (О. Авраменко, Н. Гусак та О. Шаповалова, Н. Зеленко, М. Кадемія та інші); діяльнісного підходу (В. Лозовецька, А. Малихін, О. Сухойваненко, С. Медведь); синергетичного підходу (В. Бранський та С. Пожарський, А. Малихін, В. Шахов); системного, діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів (О. Плуток, Л. Чистякова); інформаційного підходу (В. Штепенко); культурологічного підходу (О. Леонтєва); акмеологічного підходу (В. Вакуленко, С. Пожарський та В. Гладкова, Н. Козлова, О. Лівшун); контекстного (А. Вербицький, І. Жукова, О. Іваницький, С. Скворцова) [10].

Зважаючи на результати аналізу перерахованих вище робіт і з огляду на об'єкт нашого дослідження, серед основоположних методологічних підходів до підготовки майбутнього вчителя технологій нами виділено системний, синергетичний, акмеологічний, компетентнісний, особистісно-діяльнісний, контекстний та подієвий підходи.

Системний підхід у педагогіці спрямовано на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язків та зведення їх у єдину теоретичну картину. А кожну зі складових системи (її підсистем) можна розглядати у свою чергу як самостійну систему. Педагогічна система розглядається як будь-яке об'єднання людей, де їхня діяльність (пізнавальна, навчальна, трудова, етична, суспільно-політична, художньо-естетична, природоохоронна, ігрова, вільного спілкування тощо) є джерелом педагогічних цілей і засобом їх досягнення одночасно. Така система є складною та містить низку компонентів, серед яких науковці виділяють педагогічні цілі, зміст навчання, засоби

педагогічної комунікації, за допомогою яких здійснюється педагогічний процес (способи, засоби, форми і методи навчання); контингент учнів (знання їх здібностей, можливостей, вихованості тощо); колектив педагогів (відповідність індивідуальних цілей цілям системи). Ю. Бабанський [1] до перерахованих вище компонентів додає такий компонент, як результати, що дає змогу говорити про такі послідовні та тісно пов'язані між собою компоненти формування навчального процесу: цільовий, стимулювально-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, контрольно-регулювальний і оціночно-результативний. В. Шахов [11] відзначає багатофункціональність усіх цілеспрямованих систем, яка виражається в тому, що в однакових або різних середовищах система загалом чи її підсистеми й елементи можуть видозмінювати цілі, виконувати різноманітні способи дій для досягнення різних або однакових результатів. Завдяки такій варіативності педагогічні системи є відносно незалежними від зовнішнього середовища і довкілля.

Одним із сучасних загальнонаукових підходів, побудованих на ідеях системи, є синергетичний. Синергетика є теорією самоорганізації в системах різноманітного характеру. Вона пов'язана з явищами та процесами, в результаті яких у системі загалом можуть з'явитися властивості, якими не володіє жодна з частин. Це порівняно нова наука, але питання про застосування її принципів в педагогічній теорії та практиці набуває все більшої актуальності.

Поняття «педагогічна синергетика» ще не має однозначного визначення в педагогічній науці, але В. Андреев пропонує розуміти її як галузь педагогічного знання, що ґрунтується на законах і закономірностях синергетики, іншими словами – на законах і закономірностях самоорганізації та саморозвитку педагогічних, тобто освітньо-виховних систем. З точки зору синергетики систему педагогічної підготовки учителя технологій слід розглядати насамперед як відкриту, складну, нелінійну й динамічну систему з орієнтацією на співпрацю та саморозвиток [8].

Особистісний розвиток викладача й студента в такій системі характеризується не тільки як поступовий, лінійний, безконфліктний процес, а як процес, що супроводжується суперечностями, які зумовлюють трансформацію ціннісних орієнтацій, самопізнавальну й самовиховну активність. З точки зору синергетики професійні рішення та дії визначаються не лише знаннями педагогічних закономірностей, сформованими уміннями й навичками, змістом і результатами аналітико-синтетичної діяльності, а й через розуміння власних психічних процесів, аналіз особливостей власного стилю роботи, власного «Я». Крім того в сучасній педагогічній практиці як великі педагогічні системи розглядають не лише підготовку фахівця загалом, а й технології навчально-виховного процесу. Аналіз функцій та моделювання таких систем здійснюють насамперед з позицій синергетичного та системного підходів.

Поряд із синергетикою питання саморозвитку, самоорганізації, самоосвіти на шляху особистісно-професійного становлення піднімаються такою порівняно новою наукою, як акмеологія. Під особистісно-професійним становленням у такому разі розуміють процес саморозвитку, що характеризується прогресивною спрямованістю (конструктивна інтенція), інтенсивністю та принциповою незавершеністю (відкритість до наступного витка розвитку). Основні аспекти розвитку акмеології дозволяють розглядати її в контексті сучасної освіти з таких позицій:

1. У рамках акмеології постають завдання вивчення психолого-акмеологічних закономірностей і детермінант особистісного і професійного становлення на шляху до вершин професійної майстерності «акме», що дозволяє обґрунтувати сутнісні позиції у визначенні сучасної вищої освіти як психолого-акмеологічного процесу.

2. Процес руху людини до вершин професіоналізму та зрілості особистості розглядається як «приріст» нових специфічних якостей та здібностей – акмеспрямована мотивація, здатність будувати та реалізовувати індивідуальну стратегію свого розвитку. Власне він і визначається як акме-зорієнтований процес.

3. В основі акмеологічного підходу, що полягає у виявленні умов мобілізації

в людини установки на власні найвищі досягнення, на найбільш повну самореалізацію особистості, лежать ідеї цілісності, єдності особистісного і професійного її розвитку.

4. Відкриття самого себе як особливої реальності, значущої та гідної вивчення, звернення насамперед до себе в пошуках можливостей свого прогресивного розвитку – зближують акценти акмеологічного підходу та сучасної стратегії вищої освіти.

5. Екстраполяція на теорію й методику вищої освіти, що розробляються в межах вивчення психолого-акмеологічних закономірностей і детермінант особистісного і професійного розвитку на шляху до «акме», дозволяє обґрунтувати сутнісні позиції у визначенні сучасної вищої освіти як психолого-акмеологічного процесу [5].

В основу концепції контекстного навчання (контекстний підхід), розробленої А. Вербицьким, покладено ідею про істотні відмінності основних процесів у формуванні змісту, форм, методів і засобів професійної й навчальної діяльності. Тому для забезпечення якості підготовки майбутніх фахівців будь-якої галузі освітній процес має проектуватись таким чином, щоб створити умови для взаємопроникнення навчальної та професійної діяльності і трансформації навчальної діяльності студента в професійну діяльність фахівця.

З цією метою навчальний процес майбутніх учителів технологій ми пропонуємо здійснювати в контексті майбутньої професійної діяльності студентів через відтворення у формах (проблемна лекція, практичне заняття з елементами дискусії, навчально-педагогічна й навчально-технологічна практики тощо) і методах (метод проектів) їх навчальної діяльності, реальних зв'язків і стосунків, вирішення конкретних професійних завдань. Необхідно відзначити, що в такому навчанні моделюється не лише предметний, а й соціальний зміст майбутньої професійної діяльності та її контекст [9].

Кінцевим результатом вищої професійної освіти є компетентний у певній галузі фахівець. Іншими словами – еталон (ідеал), з яким пов'язують майбутнє держави та нації. Досягненню такого результату з позиції акмеологічного підходу сприятимуть чіткі усталені життєві та професійні позиції студента; усвідомлення себе в ролі фахівця; сформованість образу «Я-ідеальний» (Я-професіонал), який має не лише відповідати тому ступеню навчання, на якому він перебуває в певний момент, а й продукувати стійку позитивну мотивацію до продовження навчання, саморозвитку.

Нове бачення кінцевих освітніх цілей згідно з принципами Болонського процесу, спрямованими на формування єдиного європейського простору вищої освіти і створення загальноєвропейської системи забезпечення її якості, зміщує мету освіти в бік мобілізації знань, які студент у змозі зрозуміти і сприйняти, навчає мислити й діяти в соціальному середовищі. Тому результат вищої освіти в такій системі пропонується оцінювати рівнем компетентності випускника вишу.

Г. Єльнікова [4], розглядаючи компетентнісний підхід, виділяє такі його положення: підготовлений фахівець володіє професійною компетентністю; професійна компетентність складається з певних компетентностей і є результатом опанування відповідних компетенцій; компетентність є поняттям, яке стосується людини, розкриває аспекти її поведінки і забезпечує професійно якісне виконання роботи; компетенція є поняттям, яке стосується роботи, і характеризує сферу професійної діяльності; інтегративні утворення, що складаються із знань, умінь, особистісних якостей, зокрема ставлення до роботи, досвіду, об'єктивно необхідних для ефективної діяльності в заданій предметній сфері, продукують відповідні компетенції (опановані працівником компетенції набувають статусу його професійної (фахової) компетентності); компетентність людини має вектор розвитку, що постійно розширюється, оскільки людина є суб'єктом спілкування, пізнання, праці й виявляє себе в системі ставлення до себе, до інших людей, до суспільства, до праці.

Такий підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців передбачає не просто передання знань і вмінь, а формування професійної компетентності в майбутнього випускника ВНЗ, під якою розуміються його особистісні можливості, які дозволяють

йому самостійно й ефективно вирішувати життєві та професійні проблеми, діяти в різних проблемних ситуаціях. Таким чином, виявом компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутніх учителів технологій має стати акцент на практичну складову освіти, що передбачає необхідність використання знань у вирішенні нестандартних ситуацій у професійній діяльності. Адже з позицій компетентнісного підходу рівень підготовки фахівця має визначатися його здатністю вирішувати проблеми різної складності на основі наявних знань і досвіду. Застосування компетентнісного підходу до підготовки вчителів технологій може бути й концептуальним орієнтиром у формуванні змісту підготовки майбутнього фахівця.

Аналіз наукових праць сучасних дослідників Т. Газуки, Є. Кулика, В. Лозовецької та інших показує, що в педагогічній практиці розглядається єдність особистісного й діяльнісного компонентів у вигляді особистісно-діяльнісного підходу. Основними його характеристиками є цілісний погляд на студента як на особистість, розвиток його здатності до самоорганізації, самостійного вирішення професійних, життєвих завдань і внутрішніх проблем. Освіта є засобом розв'язування цих завдань і проблем; особистісна спрямованість розвитку; знання стають засобами в розвитку особистості, а не самоціллю; результатом підготовки є розвиток універсальних культурно-історичних здібностей особистості (розумових, комунікативних, творчих, рефлексивних), а також мотиваційно-ціннісної сфери особистості; суб'єкт-суб'єктний спосіб взаємодії, що реалізується в спільній діяльності (дві повноважні дійові особи – викладач і студент, які мають власні мотиви, цілі діяльності і відповідні здібності для її здійснення); пріоритет надається навчальній діяльності, що має своєю метою і результатом не так вирішене завдання, як оволодіння студентом загальним способом вирішення завдань певного класу, вирішення схожих проблем; базовою стає продуктивна, творча діяльність, а репродуктивна, направлена на відпрацювання системи окремих умінь і навичок, постає в ролі допоміжної щодо базової; освітній процес є певним циклом: проблемна ситуація; діяльність студента щодо аналізу ситуації й постановлення проблеми; вирішення проблеми; рефлексія способу вирішення і самозміни. Багаторазове проходження цього циклу студентом забезпечує розвиток здібностей, зростання його самостійності й суб'єктивності [6].

Отже, суть особистісно-діяльнісного підходу в професійній підготовці учителя технологій полягатиме в забезпеченні розвитку й саморозвитку особистості студента на основі виявлення його індивідуальних особливостей як суб'єкта пізнання і предметної діяльності. Зміст освіти, її засоби й методи структуруватимуться таким чином, щоб дозволити студенту виявити вибірковість щодо предметного матеріалу, його вигляду і форми. З цією метою можливе розроблення індивідуальних програм (індивідуальних траєкторій навчання), які моделюють дослідницьке мислення; інтегрування навчального матеріалу для реалізації методу дослідницьких проєктів, що самостійно виконуються студентами.

Під подієвим підходом у педагогіці розуміють технологію організації та здійснення значущих подій у житті колективу й окремої особистості. Одиницею проєктування за такого підходу до організації навчального процесу є освітня подія, яка визначається як спосіб ініціації освітньої активності студентів, діяльнісного включення в різні форми освітньої комунікації, інтересу до створення і презентації продуктів навчальної діяльності (і аудиторної, і позааудиторної), а також як спеціальна форма організації та реалізації освітньої діяльності, побудована як інтенсивна зустріч реальної та ідеальної форм породження й оформлення знання.

Цінність подієвого навчання полягає в тому, що кожна значуща подія в житті студента вимагатиме від нього вироблення особистісної позиції щодо певної події; відповідних вчинків, у яких відобразатимуться ставлення і переживання особистості; створення індивідуальної життєвої філософії, крізь призму якої особистість осмислює світ і своє місце в ньому. У такий спосіб студент буде змушений не просто сприйняти

корисну для його майбутньої професійної діяльності інформацію, а «пропустити її крізь себе». Узагальнені та типізовані характеристики освітньої подієвості дають можливість говорити про доцільність застосування подієвого навчання в підготовці майбутніх учителів технологій як однієї з умов появи нового (смыслового, ціннісного) ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності, відкриття її нового змісту.

Зважаючи на думки науковців щодо професійної педагогічної освіти та сказане вище, фахову підготовку майбутніх учителів технологій можна розглядати як підсистему, що має специфічні закономірності (параметри, критерії, рівні) у системі професійної підготовки. Виникненню, створенню та діяльності системи професійної підготовки учителя технологій передують певна мета, у якій виражаються потреби та вимоги сучасного суспільства. Конкретизація та деталізація цієї мети здійснюється через модель майбутнього фахівця. Ми також вважаємо, що конструювання структури і змісту підготовки учителя технологій на основі системного підходу дасть можливість проаналізувати та врахувати взаємозв'язок фактів і явищ педагогічного процесу, взаємодію ситуацій та компонентів навчання й виховання.

Під час розроблення ж технології підготовки учителя технологій ми будемо враховувати такі методологічно значущі для технологізації процесу навчання положення синергетики, виділені дослідниками: особистість сама формує межі свого розвитку; розвиток особистості не є стихійним процесом, він припускає педагогічно грамотне та делікатне регулювання; керівний вплив має бути гуманним за своєю сутністю, враховувати особливості свідомості студента, вважати свідомість головною особистісною цінністю; керівництво навчальним процесом має бути спрямовано на самоорганізацію особистості, сприяти її розвитку, відповідно має бути технологічним; навчання та виховання у ВНЗ мають бути спрямовані на соціальний саморозвиток особистості, сприяти становленню студентів як фахівців, підвищувати їх соціальну адаптивність, у будь-який спосіб розвивати та ініціювати їх творчу активність. Ефективність вирішення цих завдань значною мірою залежить від педагогічних технологій, що становлять системний спосіб мислення в педагогіці. Методологічним орієнтиром для підготовки учителя технологій з метою створення особливого «акмеологічного середовища» – середовища комфортного викладання й навчання, що стимулює прагнення до самореалізації, до творчості, до успіху й рефлексії, ми пропонуємо обрати акмеологічний підхід.

Таким чином, схарактеризовані вище підходи є методологічними орієнтирами дослідження проблеми фахової підготовки учителя технологій з основ швейної справи, що уможливають всебічне й системне вивчення її структури, змісту, технологій, формування і функціонування її компонентів у педагогічній практиці. У подальших дослідженнях ми маємо намір зосередитись на підходах до підготовки майбутніх учителів технологій з дисциплін художньо-творчого циклу та на методиці їх викладання.

Література:

1. Бабанский Ю. К., Сластенин В. А., Сорокин Н. А. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. институтов / за ред. Ю. К. Бабанского. Изд. 2-е, доп. и перераб. Москва, 1988. 479 с.
2. Бурдун В. В. Проблемы фахової підготовки сучасного вчителя трудового навчання. *Освіта Донбасу*. 2007. № 5-6. С. 22-28.
3. Гончаров С. М. Кредитно-модульна система організації навчального процесу у світлі Болонської декларації: документи, матеріали, факти. Рівне: УДУВП, 2004. 34 с.
4. Єльнікова Г. В. Про впровадження компетентнісного підходу у навчальний процес вищого навчального закладу. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11elnheo.pdf> (дата звернення 21.11.2017).
5. Козлова Н. В. Современное профессиональное образование: психолого-акмеологический подход: монография. Томск: Издательство ТПУ, 2007. 197 с.
6. Міклашевич Н. В. Особистісно-діяльнісний підхід до навчання майбутніх інженерів-будівельників. URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/natural/VDnabia/2011_2/2-88.pdf (дата звернення 21.11.2017).

7. Подковко Х. В. Компетенції як складові компоненти розробки Національної рамки кваліфікації. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. Чернігів, 2011. Вип. 90. С. 120-125.
8. Пріоритетні проблеми, сильні та слабкі сторони, труднощі і ризики при введенні профільного навчання в старшій школі. URL: iitzo.gov.ua/files/monitoring_kocepsiy_vciteli_2ch.doc (дата звернення 20.11.2017).
9. Скворцова С. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя на засадах контекстного навчання. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2010. Вип. 35. С. 36-71.
10. Хренова В. В. Підготовка майбутніх учителів технологій до профільного навчання учнів старших класів основам швейної справи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Уманський держ. педагогічний ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2015. 239 с.
11. Шахов В. І. Теоретико-методологічні основи базової педагогічної освіти майбутніх учителів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Вінницький держ. педагогічний ун-т ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2008. 532 с.

Хренова В. В.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИЙ

В статье проведено исследование проблемы профессиональной подготовки учителей технологий в вузах Украины и намечены существующие на сегодняшний день направления ее постановки и решения. Рассматриваются факторы, влияющие на подготовку будущих учителей технологии и имеющие основополагающее значение в контексте выбора подходов к ее реализации. Приведены точки зрения целесообразности применения того или иного подхода в подготовке специалистов на основе анализа трудов ведущих ученых этой отрасли. Выделены и подробно охарактеризованы ряд современных основоположных подходов к подготовке будущих учителей технологий в высшем учебном заведении. Описаны возможности реализации того или иного из предложенных подходов при проектировании ее содержания, технологии обучения в частности и в целом в системе профессиональной подготовки.

Ключевые слова: учитель технологий, профессиональная подготовка, современные теоретико-методологические подходы, акмеология, событийное обучение, синергетический подход, педагогическая система.

Khrenova V. V.

MODERN THEORETICAL AND METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TECHNOLOGY TEACHERS

The article studies the problem of professional training of technology teachers in Ukrainian universities. It is established that for today there are two directions of its formulation and solution: devoted to the genesis of the preparation of future technology teachers; characterized by the development of content, forms and methods of forming theoretical knowledge and pedagogical skills that reveal the logic and patterns of training future technology teachers. The factors influencing the preparation of future technology teachers are considered and are of fundamental importance in the context of the choice of approaches to its implementation. We attributed to such factors: dynamic development of technologies in all branches of production, integration of education of Ukraine into the European educational space, new approaches to the organization of education in the senior school. The points of view of expediency of application of this or that approach in preparation of experts on the basis of the analysis of works of leading scientists of this branch are resulted. A number of modern basic approaches to the training of future technology teachers in a higher educational institution are singled out and described in detail: systemic, synergetic, acmeological, competence, personality-activity, contextual and eventual. The possibilities of implementing one or other of the proposed approaches in the design of its content, the technology of training in particular and in general in the vocational training system are described.

Key words: teacher of technology, professional training, modern theoretical and methodological approaches, acmeology, event-based learning, synergetic approach, pedagogical system.