

УДК 378.147/001.891.5:057.87

© Усеїнова Л. Ю.

ДО ПИТАННЯ КОМПЛЕКСНОЇ ПРОФЕСІЙНО-ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ШВЕЙНОГО ПРОФІЛЮ

Постановка проблеми. Для підготовки майбутніх інженерів-педагогів швейного профілю, які володіли б повним багажем знань, умінь і навичок особливу увагу необхідно приділяти таким складовим навчального процесу як виробниче навчання та виробнича практика, які є основою формування виробничих умінь і навичок. Таким елементам професійної освіти повинна приділятися велика увага, тому що саме вони допоможуть якомога швидше влитися у виробництво.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам підготовки інженерів-педагогів присвячено досить багато досліджень вітчизняних учених Коваленко О. Е., Тархан Л. З., Волошиної О. І., Бірюкової О. М., Брюханової Н. О., і російських Батишева С. Я., Безрукової В. С., Кірсанова А. А. та ін. Так, Волошина О. І. вважає, що «інженерно-педагогічна діяльність є складним інтегральним утворенням, що включає різноманітні види діяльності». Автор розкриває важливість умінь і навичок у майбутніх інженерів-педагогів, які, принаймні, повинні відповідати 3-4 розряду відповідної галузі виробництва. У роботах учених-педагогів, зокрема Батишева С. Я., приділяється значна увага вдосконаленню підготовки інженерно-педагогічних кадрів такими складовими навчального процесу, як виробниче навчання та виробнича практика. Однак у науковій педагогічній літературі не приділяється належної уваги значущості виробничої практики в процесі навчання як одного з найважливіших чинників формування виробничих умінь і навичок та її тісному зв'язку з виробничим навчанням.

До цих пір залишаються недослідженими повною мірою, з одного боку, відмінності між цілями виробничого навчання та виробничої практики, та з іншого, – узгодження змісту програм цих важливих складових навчального процесу при підготовці інженера-педагога швейного профілю.

Формування нової моделі підготовки фахівців вищої кваліфікації з урахуванням вимог Болонської декларації значно актуалізувало наукові дослідження з цієї багатовекторної проблематики [4, 10]. Теоретичним і прикладним аспектам формування професійної компетентності в умовах виробничої практики студентів присвячені наукові праці вітчизняних учених: М. Ф. Кіньколіха, В. А. Савченко, Ю. В. Сухарнікова та інших. Проблемні питання виробничої практики з урахуванням специфіки виробництва з різних спеціальностей знайшли своє відображення у працях російських педагогів: С. Я. Батишева, М. Н. Вразнової, Х. Р. Кадирової, А. С. Пантелеймонова, І. І. Труханова. У наукових розробках закордонних авторів М. К. Мастит, М. П. С. Вейн, П. М. Хердер, Ф. Ахтенхагена, Х. Ольденбургера особлива увага приділяється механізмам приведення знань студентів у відповідність до вимог сучасного виробництва.

Постановка завдання. Таким чином, метою нашої статті є визначення напрямів комплексної професійно-практичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів швейного профілю.

Для проведення подальшого обґрунтування напрямів комплексної професійно-практичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів нам необхідно визначити значення практичних умінь як основи професійно-практичної компетентності, а також виявити відмінності між первинними практичними вміннями і навичками і виробничими вміннями і навичками на прикладі підготовки інженерів-педагогів швейного профілю.

Виклад основного матеріалу. Під уміннями (skills) в англійській науковій літературі [12, 13, 14] в загальному сенсі розуміють потенційну можливість здійснювати послідовність скоординованих дій, що зазвичай призводить до досягнення мети, якщо ці дії проводяться в нормальній для них обстановці. Прикладом умінь є здатність подавати м'яч у футболі,

водити автомобіль, виконувати різні операції на швейній машині, вирішити квадратне рівняння. Перераховані вміння можна трактувати як потенційні можливості за наявності безлічі варіантів вибору або як поведінку в процесі вибору. Незалежно від трактування в них багато спільного: вміння запрограмовані, тобто складаються з послідовності дій, причому кожне наступне ініційовано завершенням попереднього; знання, що знаходяться в основі вміння, є значною мірою неявними знаннями в тому сенсі, що виконавець не може повною мірою пояснити і описати деталі своїх дій; реалізація вміння часто включає численні акти вибору, але при цьому вибір робиться в значній мірі автоматично і виконавець не усвідомлює, що зробив вибір.

Під початковими практичними вміннями та навичками ми розуміємо такі вміння та навички, які формуються в практичній підготовці студентів, у процесі виробничого навчання у навчальних лабораторіях навчального закладу, тобто не закріплюються в реальних умовах виробництва.

Під виробничими вміннями і навичками, на наш погляд, необхідно розуміти практичні вміння та навички, закріплені в процесі проходження виробничої практики безпосередньо у виробничих структурних підрозділах підприємства, тобто закріплені в реальних умовах виробництва. Це також обумовлюється тим, що вищий навчальний заклад не може створити належних умов для формування професійно значущих виробничих умінь і навичок [11].

Професійні навички – це окремі операції і прийоми, які внаслідок багаторазових повторень стають автоматичними, виконуються без видимого контролю з боку свідомості [2]. У виробничій діяльності навички мають велике значення, економлять сили, час і увагу. Тому вони є складовою частиною більшості умінь і тим самим полегшують їх формування.

Оскільки навички формуються в процесі багаторазових повторень, в навчальному процесі мають бути створені умови для такої багатократності [9]. Так, наприклад, для оволодіння навичкою при роботі на універсальній швейній машині необхідно передбачити в програмі виробничого навчання першого курсу якомога більше часу для виконання машинних, а не ручних операцій. У ході виробничого навчання студенти виконують певні завдання, не маючи уявлення про процес масового виробництва одягу. Таким чином, у зв'язку з неможливістю придбання виробничих навичок в рамках виробничого навчання в стінах університету (відсутність потокового виробництва одягу на висококласному обладнанні) значно зростає роль виробничої практики студентів інженерно-педагогічного профілю. На відміну від навчальних закладів, промислові підприємства підтримують належний технічний рівень виробничого процесу, випускають продукцію різного асортименту. Тому тільки в умовах промислового виробництва студент може вивчити стадії виробничого процесу, ознайомитися з останніми досягненнями технічного прогресу, новими видами обладнання, технологій, продукції. Студент має можливість відчувати атмосферу конкурентної боротьби між підприємствами, яка існує сьогодні на ринку швейних виробів. Таким чином, результат закріплення практичних та формування виробничих умінь і навичок після проходження виробничої практики буде більш ефективним, якщо вона буде організовуватися і проводитися на базі кращих підприємств, які володіють високим рівнем організації праці, мають у своєму арсеналі сучасну техніку і використовують прогресивні виробничі технології.

Якщо розглядати вміння як програми поведінки, то виникає образ комп'ютерної програми. Логічні процеси, що здійснюються сучасним комп'ютером на основі відповідної програми, копіюють (в окремих випадках імітують) досить майстерну і розумну поведінку. Швидкість і точність, з якою комп'ютер виконує завдання, справляє сильне враження, оскільки програмні завдання виконуються автоматично за заданим програмістом алгоритмом, і якщо не завадять технічні проблеми, таке виконання буде постійним. Вміле виконання будь-якої роботи (діяльності) людиною є у відмінності від комп'ютера автоматичним в тому сенсі, що більшість деталей роботи виконується за відсутності свідомого вольового акту. Дійсно, успішність зусиль для оволодіння новим умінням характеризує зменшувана необхідність приділяти увагу деталям. Відомим є факт, що надмірна увага до деталей призводить до руйнівного впливу на досягнення мети.

Наприклад, якщо при роботі на швейній машині при виконанні кожної операції звертатися до теорії технології швейних виробів, можна втратити швидкість і якість її виконання. Звичайно, вмілий виконавець не повинен потрапити в протилежну ситуацію, тобто надмірно розслабитися і втратити концентрацію.

На думку вченого-філософа М. Полані [8, 14], в загальній схемі людських знань центральне місце посідають знання, які не можуть бути артикульовані, – неявні знання. На простому спостереженні «ми знаємо більше, ніж можемо сказати» М. Полані вибудував цілу філософську систему. Повний сенс поняття «неявні знання» у філософії М. Полані можна зрозуміти лише на прикладах того, що зазвичай називають «вміннями». На початку обговорення вмінь М. Полані наводить приклад про навчання плаванню: «... добре відомий факт, що мета майстерного виконання досягається шляхом проходження ряду норм і правил, що невідомі людині, яка здійснює цю дію. Наприклад, вирішальний фактор, завдяки якому плавець тримається на поверхні води, – це спосіб дихання: він зберігає необхідну плавучість за рахунок того, що він повністю звільняє легені при видиху і набирає повітря більше звичного при вдиху. Однак плавці, як правило, не знають про цей факт» [8, 14].

Роз'яснюючи засади вмілого виконання, треба пам'ятати, що труднощі виступають на передній план під час навчання вмінням і головне, їхньому засвоєнню. Приклад навчання плаванню М. Полані призводить до думки, що в деяких випадках труднощі виникають на підставі факту, що інструктор не має жодного уявлення про ключові принципи плавання, і, насправді, його робота полягає не стільки в тому, чому навчати, скільки в тому, щоб виявляти і заохочувати поліпшення виконання, яке випадково відбувається. В інших випадках інструктор, можливо, в змозі (або, принаймні, впевнений, що в змозі) дати докладне роз'яснення. При цьому слід враховувати, що пропонується детальна інструкція зазвичай складається зі списку субумінь, які слід послідовно реалізувати [8, 14].

Реалізація вміння включає відбір варіантів поведінки, а процес відбору варіантів відбувається автоматично. Так, послідовна поведінка в ході реалізації вміння є вибраною поведінкою. Наприклад, коли швачка корегує напрямок шва при сточуванні бічних зрізів, працюючи на швейній машині, вона «робить вибір»: з одного боку шов не повинен зійти з тканини, з іншого – її рухи не повинні змістити шов занадто далеко від краю тканини. Однак будь-яка досвідчена швачка може підтвердити на власному спостереженні, що такі мікроелементи вмінь зазвичай вибираються і виконуються без залучення особливої уваги або усвідомлення. Поки робляться такі акти вибору, свідомість може бути зайнято складанням плану на день або підтриманням розмови. Але те, що цей феномен запрограмованого вибору являє істотну частину вміння швачки, стає очевидним, якщо в якості швачки представити ученицю, яка тільки вчиться шити на швейній машині: новачок дійсно робить вибір. Взагалі вибір відіграє більш серйозну роль при відборі великих елементів поведінки, ніж дрібних. У визначенні моделі, виборі тканини і конструкції швейного виробу міститься більше вибору, ніж в безлічі дрібних операцій при здійсненні обметування зрізів на спеціалізованій (красобміточної) машині. При цьому слід зробити застереження з приводу частоти повторення операцій, оскільки часте повторення вибору серйозних елементів поведінки, наприклад, вибір тканини технологом швейного виробництва, призводить до автоматизму і робить його запрограмованим вибором, що лежить в основі вмілого виконання даної дії.

Виконання ж складних умінь, включає інтеграцію низки більш елементарних одиниць дії, які утворюють субуміння, які є обов'язковими компонентами основного вміння, вибір яких є реакцією на сигнали навколишнього середовища виконавця. Таким чином, необхідна інтеграція визначається не тільки зв'язками субумінь між собою, а й ставленням субумінь до інформації, що надходить із навколишнього середовища.

Вищевикладені підходи до пояснення вмінь підкреслюють необхідність і значущість проведення в процесі підготовки майбутніх інженерів-педагогів виробничого навчання та виробничої практики. Ці елементи навчального процесу надають їм можливість вміло виконувати набір дій згідно з кваліфікаційною характеристикою. Ми вважаємо, що

організація такого збалансованого комплексного професійно-практичного навчання сприяє сформованості у студентів професійно-практичної компетентності.

Відмітимо, що виробниче навчання закладає базові – початкові вміння і навички, які характерні як для масового, так і для індивідуального виробництва одягу. Навчальна програма виробничого навчання містить як навчальні та виховні цілі, так і перелік професійних умінь і навичок, якими повинні оволодіти студенти. Зазначимо, що формування первинних знань, умінь і навичок і підготовка студентів до безпосередньої трудової діяльності відбувається під час виробничого навчання. У результаті виробничого навчання студент повинен оволодіти основами професії, тобто сукупністю умінь і навичок. Професійні навички – це окремі операції і прийоми, які внаслідок багаторазових повторень стають автоматичними, виконуються за відсутності видимого контролю з боку свідомості. У виробничій діяльності навички мають велике значення, економлять сили, час і увагу. Тому вони є складовою частиною більшості вмінь і тим самим полегшують їх існування.

В той же час у програмі виробничої практики для студентів швейного профілю зазначена мета – систематизація, закріплення і поглиблення теоретичних знань зі спеціальних дисциплін, формування та закріплення у студентів професійних умінь і навичок, загальне ознайомлення з виробничою структурою підприємства, вивчення організації роботи різних цехів швейного підприємства. З цієї мети випливає, що саме виробничу практику можна вважати продовженням виробничого навчання. Під час проходження виробничої практики здійснюється безпосередня підготовка майбутніх фахівців до професійної діяльності. Вона дозволяє поєднувати теоретичні знання з практичною підготовкою у виробничих умовах та спрямована на прищеплення студентам умінь і навичок, специфічних для даної спеціальності.

Виробничі вміння та навички студенти повинні набувати й удосконалювати в процесі проходження виробничої практики, в процесі виготовлення швейних виробів у потоці. З цією метою кожен практикант повинен забезпечуватися робочими місцями для виконання операцій різних за фахом і складності на відповідному обладнанні. Наслідком поєднування вказаної комплексної професійно-практичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у них формується відповідна професійно-практична компетентність.

Традиційно вважається, що в процесі навчання студентів інженерно-педагогічних спеціальностей, крім знань, умінь і навичок формуються також і професійно важливі якості особистості. Проте навчальний процес розвиває в основному пам'ять і мислення студентів. Протягом п'яти років навчання у вищому навчальному закладі студент перебуває в соціальній позиції об'єкта педагогічної дії. Після закінчення навчання він відразу повинен включитися в нову протилежну роль: на підприємстві в суб'єкта, від якого залежить виробнича діяльність і прийняття рішень, в навчальних закладах – в суб'єкта педагогічної взаємодії, виконання якої вимагає інших якостей, принципово іншої професійної позиції і професійної компетентності. Тому при організації навчального процесу необхідно знайти шляхи розвитку та формування професійно-практичної компетентності. У знаходженні напрямів забезпечення комплексної професійно-практичної підготовки інженера-педагога багато в чому може допомогти відповідна модель.

На наш погляд, проектування моделі професійно-практичної компетентності повинно здійснюватися на основі моделі діяльності фахівця, що відображає систему основних професійних функцій і завдань таким чином, що вся сукупність знань, умінь, навичок та досвіду студентів, що отримана в процесі навчання, повинна стати невід'ємною частиною його майбутньої кваліфікації. Цільова установка моделі відображає ситуацію, в рамках якої майбутній фахівець апробує різні варіанти своєї професійної поведінки, виявляє ціннісні аспекти в професійній діяльності, вчиться розпізнавати мотиви, рефлексувати власні дії та особисті якості.

Ми пропонуємо розглядати модель професійно-практичної компетентності майбутнього інженера-педагога, як відображення процесу, що відповідає таким закономірностям (етапам) оволодіння професійно-практичною компетентністю. На першому етапі студенту необхідно дати достатньо повну інформацію про сутність

професійно-практичної компетентності інженера-педагога, про її зміст і структуру, складові, а також про шляхи і методи її формування. Важливо, щоб студент зрозумів, що він може засвоїти за допомогою навчальної роботи з викладачем (лекції, семінари та ін.), а що залежить від нього, від його здатності спостерігати за виробничими явищами, від його прагнення і активності в професійному саморозвитку. Цей етап повинен передувати виробничій практиці, щоб остання не перетворилася на процес здійснення спроб і помилок і щоб унаслідок своєї неефективності не привела до розчарування в можливостях професійної діяльності.

Другим етапом є первинні практичні дії. Він може бути реалізований в різних варіантах: заняття з аналізу виробничих ситуацій, побудові моделей виробничих процесів, практичні заходи (екскурсії, виконання курсових проектів, рефератів, доповіді), аналіз професійної діяльності фахівців (інтерв'ю з інженерами, технологами підприємств, майстрами виробничого навчання), безпосередня діяльність у професійній сфері, освоєння професійної лексики і так далі. Всі ці варіанти об'єднують одну загальну ідею – студентові найнеобхідніше виконати все те, про що він знає, але практично не виконував і тому не вмів робити.

Третій етап повинен бути прямим попередником підсумкової виробничої практики, завдання якої специфічні: починати не з нуля оволодівати професійно-практичною компетентністю, а шліфувати її в безпосередній практичній виробничій обстановці, що значно полегшує процес професійної адаптації. Цей етап досить складний, тому що процес формування професійно-практичної компетентності вимагає не тільки інформації про неї, відповідних практичних дій, але і всебічного осмислення загальних і типових, окремих і багатоваріантних проявів умінь, ґрунтовного аналізу практичних дій. Це означає, що за першою практикою повинно слідувати теоретичне навчання: лекційні заняття, спецкурси та інші форми навчання. Тільки тоді з'явиться можливість пов'язати теоретичні знання з практикою, засвоїти професійні знання і вміння свідомо, тобто придбати первинний рівень професійно-практичної компетентності. Таких переходів від теорії до практики за весь період навчання повинно бути якомога більше.

Четвертий етап реалізується на старших курсах. Студенти переносять придбаний професійний досвід у власний активний процес навчання в період проходження виробничої (переддипломної) практики. Основним завданням на цьому етапі є навчитися особистому уявленню майбутньої професійної сфери. Звичайно, не тільки практика забезпечує формування професійно-практичної компетентності, але й інші види навчальної діяльності. Практика лише більшою мірою впливає, визначає її рівень, оскільки будь-яка компетентність виробляється в результаті діяльності, якою є сама практика.

Велике значення при цьому має складання інтегрованої програми виробничої практики, яка розрахована на весь період навчання студента. Смісловий зміст терміну «інтеграція» цілком і повністю відповідає процесу об'єднання програмних положень різних видів практики в один методичний документ, що регламентує їх проведення, який ми пропонуємо називати «Інтегрована програма виробничих практик». Така програма повинна визначати методичні вимоги до завдань, що виносяться як на кожну практику, так і на весь виробничий період навчання студентів. Основною перевагою цієї програми є те, що вона являє собою єдиний нормативно-методичний документ, який діє в рамках навчального плану і виступає в якості керівництва для розробки викладачем конкретних графіків проходження практики і деталізованих робочих програм. У ній розкриваються цілі, завдання, зміст і методи практичної підготовки студентів, послідовність і призначення її конкретних етапів, а також елементи діяльності, що формують професійно-практичну компетентність студента.

Уточнимо, що інтегрована програма виробничих практик студентів є системоутворюючим навчально-методичним документом планування їх практичної підготовки. Інтегрована програма розробляється на базі освітньо-кваліфікаційної характеристики, освітньо-професійної програми, засобів діагностики практичних знань студентів.

Звичайно, не тільки виробниче навчання та практика забезпечують формування професійно-практичної компетентності, а й інші види навчальної діяльності (лабораторні, практичні та розрахунково-графічні роботи, курсові проекти тощо). Вони лише в більшій мірі впливають, визначають її рівень, оскільки будь-яка компетентність виробляється в результаті діяльності, якою і є перш за все практика. Однак в той же час ми підкреслюємо, що саме практика є певним відображенням придбаної майбутнім інженером-педагогом професійно-практичної компетентності, тому що вона являє собою кінцевий продукт усіх інших видів підготовки. Під час проходження практики проявляється професійний розвиток, відбувається взаємодія всіх сфер особистості: афективної, когнітивної і моторної.

Висновки та перспективи подальших досліджень. З усього вищесказаного можна сформулювати такі основні висновки.

По-перше, для забезпечення комплексної професійно-практичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів виробниче навчання та виробнича практика повинні доповнювати один одного при формуванні професійних умінь і навичок. У цьому зв'язку в програмі виробничої практики повинні чітко виділятися пункти, пов'язані з цими елементами навчального процесу. По-друге, у навчальній програмі виробничого навчання повинні чітко виділятися розділи для навчання студентів у навчальному закладі і ті, які можуть бути включені в програму виробничої практики. По-третє, в програмі виробничої практики повинні чітко розкриватися ті елементи, які є продовженням виробничого навчання. По-четверте, в програмі виробничої практики має бути передбачено безпосередню участь студента-практиканта у виробничому процесі на конкретних робочих місцях у різних стадіях виробництва одягу. По-п'яте, завдяки моделі професійно-практичної компетентності будь-які відхилення в педагогічній системі як через розбалансування результатів навчання з потребами виробничої сфери, так і через динаміку процесів, що відбуваються в ній, можуть оперативно відстежуватися внесенням необхідних коректив до професійно-практичної підготовки інженера-педагога. Тому в подальшому необхідно проводити дослідження використання моделі професійно-практичної компетентності при створенні відповідного методичного інструментарію комплексної професійно-практичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів.

Список використаних джерел

1. Батышев С. Я. Реформа профессиональной школы (опыт, поиск, задачи, пути реализации) / С. Я. Батышев. – М. : Высш. шк., 1987. – 343 с.
2. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика: учебное пособие [для инженерно-педагогических институтов и индустриально-педагогических техникумов] / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1996. – 344 с.
3. Бірюкова О. М. Про професійно-педагогічну мобільність інженера-педагога. // Проблеми освіти : Наук.-метод. зб. / Кол. авт. – К. : Наук. метод. центр вищої освіти, Наук. – метод. центр середньої освіти, 2001. – Вип.. 23. – с. 160.
4. Болонський процес у фактах і документах / упорядники М.Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш и др. – К. – Тернопіль : Вид-во ТДПУ ім. В.Гнатюка, 2003. – 52 с.
5. Волошина О. И. Актуальность формирования и развития профессионально важных качеств инженера-педагога в процессе производственного обучения / О. И. Волошина // Актуальні проблеми інженерної підготовки спеціалістів у внз інж.-пед. профілю. – Харків: УПА. – 2001. – 264 с.
6. Высшее техническое образование : взгляд на перестройку: науч.-теорет. пособие / В. Е. Шукшунов, В. В. Ленченко, Е. М. Тарасова, А. Г. Никитенко. – М. : Высш. шк., 1990. – 119 с.:ил.
7. Кирсанов А. А. Понятийно-терминологическая специфика инженерной педагогики / А. А. Кирсанов // Педагогика. – 2001. – № 3. – С. 27.
8. Полани М. Личностное знание / Майкл Полани. – М. : Прогресс, 1985. – 344 с.

9. Семушина Л. Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях: учеб. пособие [для преп. учреждений сред. проф. образования] / Л. Г. Семушина, Н. Г. Ярошенко. – М. : Мастерство, 2001. – 272 с.
10. Сікорський П. І. Дидактичні поняття кредиту і модуля в контексті Болонського процесу / Петро Іванович Сікорський // Шлях освіти : науково-методичний журнал. – 2004. – № 2. – 56 с.
11. Усеїнова Л. Ю. Формування виробничих умінь і навичок у майбутніх інженерів-педагогів / Л. Ю. Усеїнова // Педагогічні науки: [зб. наук. праць]. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2005. – С. 372–375. – (Вип. 38).
12. Miller G.A. Plans and the Structure of Behavior / G.A. Miller, E. Galanter, K.H. Pribram. – New York: Holt, Rinehart and Winston, 1960. – 238 p.
13. Newell A. Human Problem Solving / A. Newell, H.A. Simon // Englewood Cliffs. – N.J.: Prentice-Hall, 1972. – P. 878–872.
14. Polanyi M. Personal Knowledge / M. Polanyi // Towards a Post-Critical Philosophy. - New York: Harper Torchbooks, 1962. - P. 49.

Усеїнова Л. Ю.

До питання комплексної професійно-практичної підготовки інженерів-педагогів швейного профілю

Визначено основні напрями комплексної професійно-практичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів швейного профілю. Вказано роль виробничого навчання та практики у цьому процесі. Запропоновано використовувати модель формування професійно-практичної компетентності при підготовці студентів.

Ключові слова: професійно-практична підготовка, інженер-педагог, виробнича практика, виробниче навчання, інтегрована програма практики, швейний профіль, модель.

Усеїнова Л. Ю.

К вопросу комплексной профессионально-практической подготовки инженеров-педагогов швейного профиля

Определены основные направления комплексной профессионально-практической подготовки будущих инженеров-педагогов швейного профиля. Указана роль производственного обучения и практики в этом процессе. Предложено использовать модель формирования профессионально-практической компетентности при подготовке студентов.

Ключевые слова: профессионально-практическая подготовка, инженер-педагог, производственная практика, производственное обучение, интегрированная программа практики, швейный профиль, модель.

L. Useinova

The Question of Integrated Vocational and Practical Training of Engineers-Teachers

The article identifies the key areas of integrated vocational and practical training of future engineers-teachers garment profile. The paper specifies the role of apprenticeship and practice in the process. The author proposed to use a model of professional competence and practical training for students.

Key words: vocational and practical training, an engineer teacher, manufacturing practices, vocational training, integrated program of practice, sewing profile, model.

Стаття надійшла до редакції 10.06.2013 р.