

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ КУРСОВОГО ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОГО НАВЧАННЯ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ НА ВИРОБНИЦТВІ

За умов переходу промислово-економічних систем України від індустріального до постіндустріального періоду актуалізується інноваційно-інтелектуальна модель економіки, згідно з якою забезпечуються процеси модернізації та економічного зростання галузей виробництва. У свою чергу активізація інтелектуального потенціалу суспільства, його інтеграція в соціально-економічні процеси означає формування системи інституцій для генерування нових ідей і пропозицій, здатних створювати сучасні зразки інтелектуальної високотехнологічної продукції, що забезпечить конкурентні позиції України на світовому ринку, а також поступовий вихід із кризової ситуації з найменшими втратами [1, с. 26]. Означене пов'язується з реалізацією завдань Програми економічних реформ України на 2010–2014 рр., яка була розроблена на виконання поставленого Президентом завдання з відновлення економічного зростання й модернізації економіки країни. Реформи будуть спрямовані на побудову сучасної, стійкої, відкритої й конкурентоспроможної у світовому масштабі економіки, формування професійної й ефективної системи державного управління, і зрештою – на підвищення добробуту українських громадян.

Програма охоплює широкий набір стратегічних перетворень за п'ятьма напрямками:

1. Створення базових передумов економічного росту через утримання низького рівня інфляції, стабілізації державних фінансів і створення стійкої фінансової системи.

2. Формування режиму максимального сприяння бізнесу шляхом зменшення втручання держави в економіку, зниження адміністративних бар'єрів для його розвитку, модернізації податкової системи й поглиблення міжнародної економічної інтеграції України.

3. Модернізація інфраструктури й базових секторів шляхом усунення усталених структурних проблем в енергетичній, вугільній, нафтогазовій галузях і ЖКГ, а також розвитку транспортної інфраструктури й ринку землі. Перехід від дотацій до самоокупності виробництва й соціальних послуг.

4. Збереження й розвиток людського й соціального капіталу шляхом підвищення ефективності й стабільності соціального захисту, поліпшення якості й доступності освіти й медичного обслуговування.

5. Підвищення ефективності державного управління шляхом реформування державної служби й виконавчої влади [11].

Водночас процеси становлення та розвитку соціально-економічних систем господарювання на інноваційній основі закономірно вносять суттєві науково-методологічні корективи в мотиваційний механізм відтворення людського капіталу. Людський фактор у процесі виробництва є настільки важливим, що іноді окремих індивідів може уявити, що він дає сам і за власною волею рухає ці процеси. У цьому випадку проявляється сила традицій, яка в процесі виховання передається майбутнім поколінням. Теоретичні та практичні проблеми значення людського фактору в умовах постіндустріального суспільства обґрунтовано багатьма вченими: Дж. Бюкененом, Дж. Гелбрейтом, Е. Деніссоном, Дж. Кендріком, У. Ростом та ін. Згідно з їхніми дослідженнями у підвищенні економічної ефективності підприємств є людський інтелект, наукове знання та навички.

Науковий інтерес становлять праці вітчизняних вчених, зокрема В. Близнюка, Н. Власенка, А. Гальчинського, В. Гейця, О. Грішнєвої, Б. Данилишина, Е. Лібанової, О. Новікової, В. Онікієнка, С. Пирожкова, А. Ревенка, Л. Семів, В. Стешенка, Л. Федулової, М. Чумаченка, Л. Шаульської, Л. Шевченко та інших, предметом дослідження яких є теоретико-методологічні засади управління людськими ресурсами та їх розвитком, з'ясування ролі й місця в сучасних соціально-економічних системах. Поряд із цим важливе значення мають фундаментальні та прикладні дослідження, у тому числі ті, що стосуються соціально-

економічної сутності й розвитку людських ресурсів та їхньої трансформації в людський капітал, співвідношення основних понять, що відображають роль людини як суб'єкта економічного життя (людські ресурси, людський потенціал, трудові ресурси, трудовий потенціал, людський капітал, інтелектуальний капітал тощо). Зокрема, поняття «людський капітал» розглядається як відношення між власником інтелектуальних знань і володільцем фінансово-матеріального капітала.

Згідно з твердженням О. Штепи під людським капіталом доцільно розуміти накопичені знання, уміння, майстерність, якими володіє людина, які вона здобула завдяки загальній та спеціальній освіті й професійному досвіду. У вузькому розумінні – однією з форм людського капіталу є освіта, яка стає складовою людини і джерелом її майбутніх заробітків й задоволення своїх потреб. У широкому розумінні людський капітал створюється шляхом інвестицій (довгострокових вкладень капіталу) в людину витрат на освіту, підготовку кадрів на підприємстві, на охорону здоров'я, медичний і соціальний захист [32, с. 41]. Інші дослідники пропонують у людському капіталі виокремлювати: активність, відповідальність, чесність, комунікабельність особистості (В. Марцинкевич); здоров'я та загальну культуру (І. Ільїнський) [35].

Зарубіжні вчені Т. Шульц, Д. Міцнер під людським капіталом розуміють запас знань, навичок та мотивації, що є у кожної людини. На думку Г. Беккера, у людському капіталі доцільно виокремлювати капітал освіти (знання загальні та спеціальні), капітал здоров'я, капітал професійної підготовки (кваліфікація, навички, практичний досвід), капітал міграції, а також володіння економічно значущою інформацією та мотивацією до економічної діяльності [35].

На думку Ю. Пряникова, існує три види людського капіталу: інтелектуальний – це знання, уміння, досвід. Його формують і збагачують навчання і книги; психологічний – це впевненість, оптимізм, надія (для його нарощування потрібно: а) визначити чіткі цілі; б) мати періодичний досвід

успіху, щоб можна було порівняти і визначити, чи добре те, що зроблено); в) позитивна оцінка іншими зробленої роботи); соціальний – це система віри у свою компанію, у свою діяльність, у те, що їхня праця (праця людей і компанії в цілому) має сенс [34].

Процес відтворення благ та послуг потребує подальшого інтенсивного прогресу освіти, науки, техніки, технологій, організації маркетингу та менеджменту. Вирішення даних ключових проблем суспільства визначальною мірою залежить від системної мотивації людського капіталу, що є пріоритетним напрямом соціально-економічного розвитку суспільства.

Одним із перших почав вивчати цю проблему з економічних позицій класик англійської політичної економії Адам Сміт. Значний внесок у розвиток теорії і практики мотивації трудової діяльності також зробили Ф. Гільбрет і Л. Гільбрет, Г. Емерсон, Е. Майо, Ф. Тейлор, А. Файоль, М. Фоллет, О. Шелдон. Відомими авторами сучасних теорій мотивації на Заході стали Ф. Герцберг, Е. Лоулер, Д. Мак-Грегор, А. Маслоу, Л. Портер та інші. Суттєвий внесок у розвиток теорії мотивації зробили українські вчені, зокрема, серед них: І. Бондар, Т. Заяць, М. Карлін, А. Колот та інші.

Розглядаючи теоретико-методологічні основи мотивації і можливі напрями її практичного використання в умовах інноваційної моделі розвитку економіки, можна стверджувати, що вона являє собою систему категорій, в якій людський капітал займає провідне місце, а мотивація в свою чергу – провідне місце в структурі розширеного відтворення людського капіталу. Даний процес здійснюється за допомогою мотиваторів до високопродуктивної праці у вигляді системи, що поєднує матеріальні, соціальні та моральні стимули [4]. Визначальною методологічною передумовою формування такого механізму є розвиток теорій мотивації, в основі яких лежать теорії потреб, очікування, підкріплення. Наприклад, можливість вирішити завдання, що виникають у процесі використання людського капіталу за умов формування інноваційного ринкового економічного середовища, виявляється у створенні систем стимулювання

праці, на основі таких принципів: урахування економічних інтересів конкретного працівника; рівноправність всіх суб'єктів стимулювання; надання заробітній платі першочерговості, як основного джерела доходів найманого працівника; державне регулювання проблем, які виникають в процесі стимулювання праці економічними важелями [4, с. 125].

У сучасних умовах, коли використання людського капіталу, його інтелектуальних можливостей набуло важливого значення, зумовлюється необхідність у забезпеченні умов для підвищення продуктивності праці робітників, використання їхніх знань і навичок для досягнення якості зайнятості, під якою розуміють насамперед, соціальне-економічне явище, а тому в ньому доцільно виокремлювати економічні й соціальні аспекти. Так включення працівників у конкретний виробничий процес на певному робочому місці означає, що в економічному сенсі зайнятість населення виконує функцію фактора створення валового внутрішнього продукту, засобу одержання трудових та інших доходів. У соціальному плані зайнятість населення є природною умовою існування людства, засобом задоволення потреби людини в праці, основою суспільного прогресу, сферою всебічного розвитку та соціального становлення особистості. Як економічні, так і соціальні аспекти сутності зайнятості населення обумовлюють формування економічного потенціалу суспільства, рівень і якість життя його громадян загалом і окремих осіб, зокрема. Проте, окремо взяті соціальні або економічні характеристики не вичерпують повного уявлення про зайнятість як об'єкт наукового дослідження. З такої позиції визначення параметрів зайнятості слід доповнювати якісними характеристиками робочої сили, які відображають таку її сутність як якість. Під якістю зайнятості розуміють сукупність якісних і кількісних характеристик (параметрів) специфічного товару «робоча сила», яка забезпечує задоволення власних потреб і виконує виробничу функцію. Тобто, якість зайнятості узагальнена характеристика рівня розвитку робочої сили, що дозволяє забезпечити адекватну якість індивідуальної та колективної праці на основі ефективного використання

новітніх технологій, раціональних форм організації праці і виробничих процесів, які, у свою чергу, вимагають підвищення якості робочої сили (5, с. 22].

Проблеми якості робочої сили, як капітал сфери праці та зайнятості населення, як комплексне соціально-економічне явище, що відображає раціональне використання ресурсів праці, задоволення потреб виробництва в робочій силі, потреб працівників у підвищенні професійного рівня є предметом дослідження таких науковців, як: В. Васильченка, О. Грішної, Т. Кір'ян, Е. Лібанової, Ю. Маршавіна, С. Мельника, А. Нікіфорової, Н. Павловської, О. Палій, М. Семикіної, М. Черепанського, Л. Чуйко, Г. Ярошенко та ін. У цьому аспекті важливе значення має управління якістю зайнятості, що дозволить забезпечити розв'язання глобальної проблеми у сфері трудових відносин – збалансування кількості робочих місць і чисельності робочої сили.

До змістових аспектів управління якістю зайнятості науковці відносять:

- визначення пріоритетних напрямів формування збалансованого складу робочої сили (професійно-кваліфікаційної, статево-вікової структури у галузевому і регіональному розрізах) з рівнем і структурою виробництва, оскільки незбалансованість між попитом і пропозицією робочої сили і розвитком виробництва серйозно дестабілізує економіку, знижуючи тим самим якість зайнятості населення;

- оцінка забезпечення робочою силою за видами економічної діяльності та регіонами, вибір і оцінка пріоритетів формування організаційно-економічного механізму підвищення якості зайнятості;

- аналіз і коригування параметрів кожного з пріоритетних напрямів розвитку ринку праці залежно від реальної соціально-економічної ситуації в країні;

- вироблення системи заходів державного контролю, спрямованих на оптимізацію галузевих і регіональних пропорцій розподілу робочої сили, підвищення якості зайнятості та ефективного використання робочої сили.

У соціальному аспекті для вирішення цих завдань необхідно здійснити такі заходи:

- визначити загальні законодавчо встановлені принципи забезпечення якості зайнятості на підприємствах усіх форм власності;

- розробити механізм гнучких форм зайнятості за потребами розвитку виробництва та економічної ситуації, що склалась, не створюючи соціальної напруженості під час звільнення працівників:

- забезпечити, економічні та правові умови для введення нової концепції зайнятості;

- законодавчо закріпити роль інституту соціально-трудового партнерства в питаннях регулювання зайнятості населення (на загальнодержавному, регіональному, галузевому рівнях і рівні підприємств);

- чітко розмежувати повноваження у сфері регулювання зайнятості між різними гілками влади і державними установами [5].

За офіційними даними, щороку в Україні з державного бюджету витрачається по 6 млрд. грн на реалізацію політики зайнятості. При цьому кожна п'ята молода людина віком до 25 років немає роботи.

Шанс підвищити кваліфікацію має лише один з десяти штатних працівників. І то в середньому один раз на 11 років, тоді як у Європі цей показник удвічі менший [10]. Водночас майже 8 млн. осіб працездатного віку залишаються економічно неактивними. Це істотний резерв на ринку праці, який не задіяно через низку причин:

- по-перше, це невідповідність системи підготовки кадрів потребам сучасної економіки. 40% випускників вищих навчальних закладів влаштовуються не за фахом. У середньому на одну вакансію наприкінці 2011 року в Україні претендувало 8 осіб. Водночас існують тисячі незаповнених вакансій висококваліфікованих інженерних і робітничих професій;

- по-друге, поширеною залишається тіньова зайнятість, коли роботодавець не несе жодних соціальних зобов'язань як перед найманими працівниками, так і перед державою;

– по-третє, на ринку праці з'явилося поняття «неконкурентоспроможна робоча сила». Це переважно молодь віком 15–24 роки та люди, старші за 50 років. Рівень безробіття в цих категоріях сягає 20% [11].

З метою поліпшення справ у сфері зайнятості передбачається зменшення єдиного внеску для роботодавців, котрі протягом попереднього року стабільно виплачували людям заробітки, розмір яких перевищує три мінімальні зарплати. Роботодавцям, які працевлаштовуватимуть молодь та осіб віком від 50 років, можна буде компенсувати витрати на сплату єдиного соціального внеску без обмеження в розмірі заробітної плати. У зв'язку з цим науковий інтерес становить дослідження здійснене науково-дослідним інститутом праці і зайнятості населення. Наукові співробітники цього інституту провели вибіркове обстеження (за методом анкетування) 381 підприємства різних типів та форм власності у 2010 році, 206 приватних підприємств – у 2011 році та 27 регіональних служб зайнятості. Виявилось, що старші за 45 років, під час працевлаштування стикаються з низкою таких проблем:

– частина роботодавців не зацікавлена проводити офіційне оформлення трудових відносин;

– рівень пропонованої роботи не відповідає компетентності та професійному досвіду;

– роботодавці часто не мають вакансій відповідно рівня кваліфікації та професії претендента;

– роботодавці не зацікавлені здійснювати роботу з адаптації працівників даної вікової категорії до сучасних вимог робочого місця;

– брак знань і вмінь працювати з новітнім обладнанням та технологіями;

– інерційність, низька мобільність та небажання змінювати професію.

Фахівці дійшли висновку, що в Україні трудовий потенціал людей, старших 45 років, використовується неефективно через стереотипне ставлення роботодавців до цієї вікової категорії працівників і небажання

приймати їх на роботу, вкладати кошти у перепідготовку та підвищення кваліфікації, у тому числі безробітних, яких станом на 1 березня 2012 р. на обліку в державній службі зайнятості, перебувало 563,9 тис. осіб. За допомогою в працевлаштуванні до цієї установи у лютому 2012 р. звернулося 101,9 тис. незайнятих громадян. Кожний другий безробітний раніше займав місце робітника, кожний третій – посаду службовця, а решта безробітних не мали професійної підготовки [37]. Окрім того, за досліджуваний період спостерігається тенденція до зростання питомої ваги безробітного економічно активного населення віком 50–59 років на 1,1%. Ця тенденція загрозлива з огляду на подальше збільшення пенсійного віку жінок у зв'язку з новим пенсійним законодавством. Цілком очевидно, що підвищення пенсійного віку ще більше прискорить прогресуючий процес старіння робочої сили, який є неминучим через структурні зрушення у віковому складі населення. Це потребуватиме відповідної адаптації політики зайнятості, зокрема посилення уваги до умов праці людей старшого віку, розширення можливостей професійного навчання, формування пакета соціальних послуг зі сприяння їх працевлаштуванню. Водночас це дає підстави для перегляду вікових меж «молодого» й «старого» працівника, відмови від стереотипу, що після 40 років працівник стає безперспективним. Відтак на ринку праці може збільшитися чисельність людей названої категорії, зокрема й жінок віком 55–59 років.

Розпочате з 1 жовтня 2011 р. поступове підвищення пенсійного віку для жінок уже дало певний ефект щодо підвищення рівня зайнятості жінок: серед слабкої статі віком 40–49 років частка зайнятих зросла на 0,8 відсотків, серед жінок віком 50–59 років – на 0,3 відсотка. При цьому слід мати на увазі, що у зв'язку зі стабілізацією показників народжуваності та переходом до сучасної моделі репродуктивної поведінки, що передбачає більш пізній вік народження дітей, рівень економічної активності та зайнятості жінок у вікових групах 25–29 та 30–39 років за останні десять років має тенденцію до зниження (для порівняння: у 2000 р. рівень зайнятості жінок віком 25–29

років становив 69%, 30–39 років – майже 75%) [9]. Це означає, що роль жінок, старших за 40 років, як важливого контингенту робочої сили на національному ринку праці зростає. Нині вони становлять 55,5% загальної чисельності зайнятих жінок.

Згідно з прогнозами американських учених частка працездатного населення в розвинутих країнах 25–59 років до 2050 року знизиться на 8 відсотків (від 49 до 41 відсотка). Тоді як у менш розвинутих країнах, до яких належить і Україна, поступово вона буде збільшуватися з 43 до 46 відсотків. Відповідно до цього буде зростати і необхідність створення нових робочих місць. Особливо актуальним буде працевлаштування на так званих «зелених» робочих місцях. Цьому сприятиме припинення діяльності підприємств з високим рівнем забруднення атмосфери, і навпаки, швидкий розвиток сектора відновлювальної енергетики. Він потребуватиме робітників, здатних забезпечити ефективне енергоспоживання, особливо в будівництві й на транспорті. Наприклад, у Франції з метою реалізації Національного плану розвитку «зелених» робочих місць заплановано створення ще 600 тисяч таких місць до 2020 р. Комплексна реалізація цього плану розпочалася з визначення відповідних професій, потреб у навчанні, а також лобювання плану економічного зростання на основі екологічно чистих галузей. В Україні згідно з Державною цільовою економічною програмою енергоефективності на 2010–2015 роки також передбачається зменшення обсягу технологічних витрат і невиробничих втрат енергоресурсів у результаті модернізації обладнання, впровадження енергоефективних технологій. Реалізація Програми дасть можливість створити умови для зниження рівня енергоємності валового внутрішнього продукту, оптимізації структури енергетичного балансу держави шляхом збільшення обсягу використання відновлювальних видів палива, вторинних енергоресурсів, впровадити дієвий механізм реалізації державної політики у сфері енергоефективності, відновлювальних джерел енергії та альтернативних

видів палива [72]. Це актуалізує попит на фахівців з енергоефективною культурою діяльності.

Такі виклики сучасного ринку праці зумовлюють зміни філософії професії, на відміну від радянських часів, коли одна спеціальність вибиралася раз і назавжди, – перетворюється на безперервний процес.

Підвищення конкурентоспроможності вітчизняного виробництва можливе за умови наявності відповідного потенціалу підприємств, трудового і виробничого потенціалу. В економічній літературі досить поширене поняття «потенціал», це пов'язане з тим, що воно визначає можливості отримання джерел ресурсів підприємств та їхнього розвитку. В етимологічному значенні термін «потенціал» походить з латинської мови *potentia* і перекладається як «сила», «потужність» або «міць».

Більшість авторів визначає потенціал підприємства як наявні можливості, ресурси, запаси, засоби, що можуть бути використанні для досягнення певних цілей підприємства.

Як інтегрована економічна система потенціал підприємства має такі властивості: цілісність потенціалу – це єдине ціле, яке має певні властивості; полі структурність потенціалу – потенціал складається з певних частин (підсистем); складність потенціалу – потенціал визначається неоднорідністю складових, ієрархічними зв'язками між ними; не стаціонарність потенціалу – потенціал має мінливі параметри, характеризується стохастичністю поведінки; унікальність потенціалу – потенціал має в будь-який час притаманні лише йому можливості і властивості; адаптивність потенціалу – потенціал має здатність до адаптації під впливом факторів зовнішнього середовища; синергічність потенціалу – для потенціалу характерний ефект посилення елементів при їх взаємодії; протиентропійність – це можливість протидіяти руйнівним тенденціям [12, с. 153].

Відтак, потенціал підприємства – це масштаб діяльності виробничого підприємства, який характеризується виробничою потужністю і отриманням продукції з одиниці виробничої площі. Одному і тому самому показнику

виробничого потенціалу можуть відповідати різні значення показника потенційної потужності підприємства. Потужність виявляється як фізична величина, яка показує швидкість виконання роботи і дорівнює відношенню роботи до часу, за який вона виконується. Таке загальне визначення характеризує сутність потенціалу, адже основною метою діяльності підприємства є отримання прибутку, а в сьогоденні умовах кожен підприємець прагне найбільш швидкими темпами і за найкоротший період перетворити вкладені кошти на прибуток. Саме використання всього потенціалу підприємства може надати можливість досягнути прибутковості у найкоротші строки.

Трудовий потенціал (ресурси) як економічна категорія відображають частину населення країни або її адміністративно-територіальну одиницю, що має здатність до суспільно-корисної праці. Це потенціал здатності до праці, який суспільство має в своєму розпорядженні на певний момент часу.

Науковий інтерес становлять дослідження з питань трудового потенціалу та трудових ресурсів А. Калини, І. Бажана, А. Лобзи, О. Чалого та ін. Трудові ресурси як планово-розрахункова категорія охоплює осіб обох статей у працездатному віці, які потенційно можуть брати участь у виробництві товарів і послуг. В умовах планової економіки чисельність і структура трудових ресурсів були одними з основних показників статистики зайнятості. Вони мають важливе значення й в умовах ринкової економіки, оскільки інтегрують такі категорії, як економічно активне населення, у тому числі зайняті та безробітні особи.

Результати вивчення проблеми відтворення трудового потенціалу свідчать, що для розвитку вітчизняного ринку праці важливим є розв'язання таких завдань:

- здійснення аналізу зайнятості, зовнішньої трудової міграції і вартості робочої сили;
- удосконалення системи показників, що визначають попит, пропозицію і кон'юнктуру ринку робочої сили;

- вивчення впливу діючих систем оплати праці і вартості робочої сили на розвиток ринку праці;
- дослідження результатів і наслідків функціонування ринку праці;
- дослідження економічної активності й територіальної мобільності населення. Реалізація цих завдань, насамперед, залежить від удосконалення професійного навчання як необхідного фактора розвитку виробничого потенціалу.

Людська праця може збільшувати продуктивність, але до певної межі, проте збільшити потужність підприємства в цілому не може. Лише ефективне управління роботою і складом основних виробничих фондів може надати можливість постійно підвищувати рівень потужності підприємства збільшуючи використання виробничого потенціалу підприємства [30]. Головною умовою використання виробничого потенціалу підприємства є його ідентифікація та визначення кола можливостей підприємства для стабільної поточної роботи та майбутнього розвитку. Підприємство може прибутково працювати за будь-яких умов при використанні в повній мірі власного виробничого потенціалу.

Дослідженню питань виробничого потенціалу та потужності підприємств значну увагу приділяють такі дослідники, як В. Василенко, Ю. Воробйова, Т. Загорна, І. Должанський, І. Мельник, В. Сахаєв, Т. Ткаченко, Б. Холод та ін. У контексті їхніх досліджень виробничий потенціал – це система взаємопов'язаних та до певних меж взаємозамінних, у певний спосіб організованих і спрямованих на досягнення поставлених цілей ресурсів, які становлять, у свою чергу, окремі виробничі та управлінські підсистеми підприємства. Важливе значення має не лише обсяг цих складових, а й те, як використовуються окремі елементи потенціалу. Це, у свою, чергу, залежить від рівня взаємодії, співвідношення частин виробничого потенціалу, а також прийнятих стратегій розвитку як окремих складових, що знаходять вираження в ресурсних, функціональних і продуктових стратегіях, так і підприємства загалом. Виробничий потенціал,

як і виробнича потужність (тільки більш системно), являє собою кількісну оцінку його здатності до випуску продукції певного обсягу, структури та якості, та, висловлюючись більш загально, одержувати необхідні результати.

Тому ефективно можуть функціонувати ті підприємства, які мають змогу мобільно (за найкоротші строки) пристосуватися до змінюваних факторів та умов господарювання.

Складовими частинами виробничого потенціалу є:

– *ресурсний потенціал*, який передбачає наявну ресурсну базу та потенційну можливість її використовувати в будь-який період часу. Головним питанням виробничого потенціалу є обмеженість ресурсів. Економісти досліджують способи, за допомогою яких продукти виробляються і споживаються, тому що люди хочуть споживати більше, ніж економіка може виробити. Але всі ресурси обмежені, тоді як потреби безмежні. Тому ресурсний потенціал є основною складовою при визначенні виробничого потенціалу підприємств;

– *технічний потенціал* характеризується можливістю повного використання наявної техніки та технічної бази підприємства або можливістю заміни зношеної (фізично і морально) техніки на сучасну, більш досконалу і продуктивну;

– *кадровий потенціал*, який являє собою сукупність здібностей і можливостей трудових ресурсів забезпечувати стабільну та ефективну роботу підприємства. Чим більше можливостей підвищити кваліфікацію та практичні здібності кадрів, що приведе до підвищення рівня виробництва, тим більше потенціалу використає підприємство в своїй практичній роботі;

– *управлінський потенціал*. В сучасних умовах господарювання велика роль належить управлінню, головним чином прийняттю управлінських рішень, які мають відповідати критеріям оперативності, чіткості, простоти в розумінні та їх відповідності конкретній ситуації. Чим вище рівень можливостей, таланту, практичних навичок, досвіду і здібностей до

управління керуючої системи, тим вона ефективніше забезпечує досягнення визначених цілей діяльності підприємства [12, с. 154].

Розвиток глобальної конкуренції та необхідність вітчизняних підприємств підвищувати якість продукції обумовлює нові вимоги до виміру та оцінювання як окремих складових якості, так і якості продукції в цілому з урахуванням усіх властивостей, що її формують. Значення проблеми виміру та оцінювання якості зростає у зв'язку із структурною перебудовою економіки та реформуванням промислового сектору. Це ініціює зростання дослідницького інтересу у напрямі теоретичних розробок і практичних рекомендацій щодо удосконалення методології кількісного виміру й оцінки якості. У цьому контексті найважливіші економічні категорії, як ефективність виробництва, продуктивність і рентабельність суспільної праці, ціна, прибуток більшою мірою пов'язуються з показником якості праці. Якість праці на сьогодні є об'єктом планування і управління, а отже потребує вимірювання й оцінки. Через те в розряд базових висувається проблема кваліметричного вимірювання якості праці у зв'язку з нагальною потребою розв'язання низки найважливіших практичних проблем, так чи інакше пов'язаних з формуванням якості праці [6].

У сучасних умовах зростає роль творчих факторів формування якості праці, підвищення зацікавленості працівників в якісних результатах своєї праці. В умовах динамічного розвитку техніки і технологій творча праця базується на здатності та бажанні працівників розвивати свої здібності, брати участь у раціоналізаторських і винахідницьких процесах. Тобто, на підприємствах необхідно розвивати практичний інтелект персоналу шляхом підвищення якості професійної підготовки. З огляду на таке слід зазначити, що підприємствам необхідно активізувати роботу у напрямі більш раціонального використання персоналу, його професійного навчання, узгодження рівня кваліфікації з рівнем роботи, рівня освіти з посадою. Ефективне формування якості праці на підприємстві пропонується здійснювати за рахунок впровадження процесу постійного удосконалення

інтелектуальних, творчих, професійних, знань працівників, узгодження планів навчання з програмами технічного розвитку підприємства, поширення інформованості працівників на кожному рівні виробництва про технічні досягнення і новітні розробки для виготовлення продукції більш високої якості [3, с. 175]. У результаті такого підходу з'являється багато можливостей для розвитку та удосконалення засобів праці, раціонального й ефективного їх використання, пошуку шляхів ефективного їх поєднання з предметами праці і самою якістю праці. У цьому контексті науковий інтерес становлять праці вчених: І. Грузнова (організаційно-економічний механізм управління оцінювання якості), О. Момота і А. Волконського (підвищення ефективності комплексної оцінки якості продукції); О. Криворучко (застосування кваліметричних методів оцінювання якості менеджменту підприємств) та ін.

Недостатньо високий рівень технічного оснащення робочих місць потребує розробки заходів із забезпечення підприємств сучасними видами обладнання, модернізації існуючої техніки. Це є важливою умовою ефективного перебігу виробничого процесу, оскільки технічні фактори є одним із основних елементів, що формують якість праці. Більш удосконалені технічні засоби змінюють спосіб виробництва, професійно-кваліфікаційну структуру трудового потенціалу, технічний рівень знань, культуру праці та особисте ставлення до техніки і технології. З огляду на це основними формами економічного стимулювання якості праці мають бути:

- премії за підвищення кількості та якості праці, професійні і ділові якості, ініціативність виконавців;
- премії за підвищення якості продукції й удосконалення технології виробництва;
- премії за участь у розробці, впровадженні й освоєнні нової техніки, виконанні організаційно-технічних заходів, застосуванні передових заходів та методів праці;

– виплата винагород авторам раціоналізаторських пропозицій й винаходів;

– направлення у творчі відрядження, навчання за рахунок підприємства.

Для вирішення проблем стимулювання високої якості праці пропонується впроваджувати систему комплексних оцінок працівників. Для характеристики працівника кількісній оцінці підлягають його професійно-кваліфікаційний рівень і ділові якості, що створюють необхідні передумови для виконання відповідних функціональних обов'язків [3].

Стратегічне рішення у розрізі розвитку персоналу підприємства є передумовою досягнення його місії – підвищення конкурентоспроможності, шляхом забезпечення штатом професіоналів, котрі разом із керівництвом консолідують свої зусилля у напрямках отримання конкретних переваг. Така спрямованість стратегічних програм дозволить створити соціально орієнтовану репутацію суб'єкта господарювання, забезпечити високу трудову дисципліну, науково-інноваційний розвиток фірми, підвищити ефективність її діяльності, якість продукції, продуктивність праці [7]. Продуктивність праці є базою модернізаційного потенціалу виробничої сфери, характеризує результативність господарської діяльності та є джерелом прийняття управлінських рішень щодо підвищення його рентабельності, технічного та організаційного реформування виробництва управління людськими ресурсами, оцінки конкурентоспроможності, визначення цінової політики тощо. У середньому зростання продуктивності праці на один відсоток забезпечує зростання споживчої заробітної плати на 2,1%, а виробничої – на 1,45%. Найнижчу еластичність заробітної плати щодо продуктивності праці проявляє торгівля, де еластичність споживчої зарплати знаходиться на рівні 0,3, а виробничої – 0,5. Як свідчать дослідження уповільнене зростання продуктивності праці на вітчизняних підприємствах обумовлене зниженням індексів фізичного обсягу ВВП порівняно з індексами чисельності зайнятих [2].

Розвиток освітнього потенціалу як складової модернізаційного потенціалу передбачає використання механізмів регулювання кількісних і якісних аспектів професійної підготовки. Ефективність відтворення освітнього потенціалу залежить від того, наскільки гнучко система професійної освіти і навчання реагуватиме на параметри зовнішнього середовища, які не завжди узгоджуються між собою в умовах ринкової економіки. Крім того, розвиток освітнього потенціалу пов'язаний з такою найважливішою функцією професійної освіти, як професійна диференціація і формування соціально-професійних груп, що розрізняються за змістом і умовами праці. Особливе значення мають кваліфікаційні вимоги, котрі пред'являються до тієї чи іншої професійної ролі працівника – володіння відповідним досвідом, вміннями та компетенціями [2, с. 109].

З огляду на це, актуальними є, по-перше, модернізація системи професійної освіти і навчання в напрямі забезпечення її якості відповідно до новітніх досягнень науки; по-друге, реалізація концепції безперервної освіти впродовж життя. Так, наприклад, для успішного впровадження в умовах підприємства процесу безперервного навчання працівників необхідно не лише дотримуватися принципу соціально-економічної ефективності, але й постійно ставити нові виробничі завдання працівникам, які пройшли навчання, що дозволить максимізувати використання у практичній діяльності отриманих знань і навичок. Ще однією умовою успішності впровадження безперервного навчання є своєчасне та систематичне проведення процедури атестації та сертифікації працівників для досягнення відповідності між реальною кваліфікацією працівника та рівнем його заробітної плати [8].

У великих західних фірмах розвиток персоналу (людських ресурсів) являє собою систему взаємозалежних дій, елементами якої є вироблення стратегії, прогнозування й планування потреби в кадрах тієї або іншої кваліфікації, управління кар'єрою й професійним зростанням; організація процесу адаптації, навчання, тренінгів, формування організаційної культури. Відповідальність за розвиток персоналу несуть адміністрація, керівники усіх

структурних підрозділів підприємства (їхній обов'язок, з одного боку, бути зразком для підлеглих у цій області, а з іншого боку – грамотно спрямовувати їхні зусилля), а також самі працівники, які повинні бути активними й спрямованими на постійне самовдосконалення. За достатнього запасу теоретичних знань, отриманих у професійному навчальному закладі, варіант навчання на робочому місці кращий, ніж на різних спеціальних курсах, оскільки дозволяє входити в роботу відразу ж у процесі її виконання, вимагає менших витрат, забезпечує зв'язок із практикою. Однак таке навчання вимагає ретельного відбору інструкторів, їхньої близькості з тими, кого навчають, за соціальним станом й особистими якостями.

Важливими напрямом забезпечення якості праці є впровадження системи професійного навчання працівників, суміщення професій і функцій, виконання різних видів робіт при бригадній формі організації праці тощо. У цьому контексті важливим є забезпечення відповідності рівня кваліфікації працівника роботі, яку він виконує, та рівня освіти керівників і службовців займаній посаді. У випадку, коли середній розряд робіт нижче середнього розряду робітників, соціальний потенціал матиме негативне значення. І навпаки, коли середній розряд робіт вище середнього розряду робітників, соціальний потенціал матиме позитивне значення. Негативне значення соціального потенціалу за показником рівня раціональності використання персоналу свідчить про наявний резерв кваліфікації працівників на підприємстві, неефективне використання їхніх можливостей [3, с. 174].

Розвиток та становлення національної економіки в сучасних інтеграційних умовах вимагає від суб'єктів господарювання високого рівня адаптації до викликів глобальної конкуренції. За даних умов постає нагальна потреба вироблення такої практики і стратегії, що дозволить забезпечити не лише утримання власних позицій (конкурентних переваг) і процвітання підприємства, а й постійно зростаючі потреби людства. Тому виникає необхідність розробки стратегії розвитку персоналу підприємств, що пов'язано із зміною пріоритетів інвестування на користь останнього. З огляду

на це, серед механізмів, що впливають на розвиток персоналу підприємств визначальне місце займає інвестування. Відомо, що лише інвестування в професійний розвиток персоналу, на відміну від інших форм інвестування, створює можливість обміну корисною інформацією та передачі досвіду між працівниками, які вже пройшли навчання або підвищили рівень власної кваліфікації, та тими, хто його останнім часом не проходив. Відтак, виникає синергетичний ефект від професійного навчання, коли інвестування в розвиток окремого працівника, за умови створення на підприємстві й у колективі сприятливого морально-психологічного мікроклімату та ефективної системи управління персоналом, дозволяє підвищити рівень людською капіталу членів трудового колективу.

У найбільш загальному вигляді, як слушно зауважує О. Захарова, доцільність інвестування в професійний розвиток персоналу обумовлюється сталою тенденцією інтенсивного витіснення праці низької кваліфікації висококваліфікованою інтелектуальною, творчою та гуманізованою працею [8]. Особливої актуальності набуває діяльність персоналу підприємств в умовах гуманізації праці, під якою розуміють комплекс організаційно-економічних заходів, здійснюваних для зміни умов і змісту праці, виробничого середовища, форм та методів управління задля досягнення оптимальної відповідності людини і праці, більш повного використання резервів робочої сили (особливо інтелектуальних і соціально-психологічних даних) [22, с. 150]. Цей процес передбачає дотримання основних правил, закономірностей та вимог щодо інвестування у людський капітал, які відображаються у відповідних наукових принципах. Особливістю формулювання наукових принципів інвестування у розвиток персоналу є те, що етимологія цієї економічної категорії визначається двома взаємопов'язаними та водночас різними за своєю природою процесами: 1) безпосередньо управлінням інвестиціями як процесом здійснення капітальних вкладень у певний об'єкт з метою отримання очікуваного доходу, 2) управлінням персоналом підприємства як процесом підбору,

розстановки та безперервного професійного розвитку працівників відповідно їх особистісним і професійним якостям з метою перспективного накопичення людського капіталу [8, с. 46]. Наведені принципи важливо враховувати як в процесі фінансового інвестування, так і в управлінні персоналом.

Розвиток персоналу – це складна система та безперервний процес, що реалізується через комплекс освітніх, практичних, соціально-культурних, комунікаційних та мотиваційних заходів, спрямованих на професійне навчання, підвищення кваліфікації, розвиток ділових якостей, соціально-особистісний розвиток, оцінку та адаптацію персоналу до виробничих змін. Питанням розвитку персоналу підприємства присвячено ряд робіт як зарубіжних, так і вітчизняних вчених. Значний внесок у вирішення цих проблем зробили Н. Верхоглядова, Н. Гавкалова, О. Грішнова, О. Крушельницька, Л. Михайлова, П. Форсіф та інші. Однак деякі теоретико-практичні аспекти розв'язання проблем розвитку персоналу потребують подальшого вивчення, зокрема у напрямі формування чіткої системи принципів розвитку персоналу.

Роль розвитку персоналу та його стратегії, перш за все, полягає у збалансуванні невідповідності між головними орієнтирами підприємства та професійним рівнем працівників. У свою чергу, знецінення професійних знань і навичок під впливом наукових змін, загострює проблему підвищення рівня освітньо-кваліфікаційного потенціалу кадрів. Стратегічна програма розвитку персоналу вимагає врахування принципів, якими слід керуватися, тобто відповідати певним вимогам. Це значною мірою впливає безпосередньо на процес розвитку персоналу, оскільки дотримання цих принципів є обов'язковою умовою досягнення успішного кінцевого результату. Тому було запропоновано сукупність базових принципів розвитку персоналу, котрі поділено на дві групи: загальні та специфічні. До *загальних* віднесено: законність, демократизм, об'єктивність, системність, систематичність, готовність до змін, рівноправність, гнучкість, чіткість, ефективність, строковість, відповідальність, інноваційність; до *специфічних*:

задоволення, сприйняття, індивідуальність, мотивація, стратегічне мислення, зворотній зв'язок, актуальність методів, повнота використання професійного потенціалу, відповідність стратегії розвитку персоналу місії підприємства [7]. Викладені принципи особливо актуальні для підготовки персоналу, навички, уміння й знання якого були сформовані в умовах минулого і нині його рівень професіоналізму є дещо «застарілим» по відношенню до викликів сучасного науково-виробничого простору. З огляду на це, важливо забезпечувати виховання у працівників таких якостей, як: гнучкість, взаємовиручка, підтримка інновацій, новаторська культура, а також формування комунікативної та корпоративної культури.

Зміни в соціальному та економічному середовищах, пов'язані з ринковою трансформацією економіки, викликали знеціненні професійного досвіду та практичних навичок працівників. Зростаюча плінність кадрів та високий рівень безробіття, у свою чергу, закладають підґрунтя девальвації засвоєних та нереалізованих знань, умінь і навичок. Ця проблема набуває актуальності та потребує негайного вирішення, оскільки професійно-кваліфікаційний рівень персоналу підприємств значною мірою визначає майбутні межі розвитку економіки країни [7]. Так, за тривалий період трансформаційних змін у структурі зайнятості відбулося зменшення питомої ваги кваліфікованих працівників і зростання частки працівників з низькою кваліфікацією. Такі структурні зрушення зазвичай притаманні країнам, що розвиваються. Натомість у розвинених країнах, і в країнах, що розвиваються високими темпами, стрімко зростає питома вага професіоналів зокрема фахівців з ІТ-технологій, комунікацій тощо. В Україні сільське господарство представлено зайнятими переважно найпростішими професіями, частка яких становить 79,5% від загальної чисельності, 46% з них мають загальну середню освіту. В усіх галузях промисловості найбільша частка кваліфікованих робітників з інструментом із повною середньою освітою (для добувної промисловості – 29,1%), зайнятих, переробної – 17,6%), електроенергетики – 20,8%). Частка осіб із повною та незакінченою вищою

освітою у переробній промисловості становить 9,9% та 2,2%, в електроенергетиці – 12,1% та 12,3% відповідно [2].

Із метою конкретизації та диференціації фінансових вигод, які може отримати підприємство в результаті інвестування в розвиток персоналу, доцільним є виокремлення трьох основних складових його ефективності: фінансової, економічної та соціальної. Кожна з них має розраховуватися на основі співвідношення корисного результату певного виду, що було отримано внаслідок інвестування та обсягу ресурсів, які було інвестовано підприємством у професійний розвиток персоналу. Оцінка корисного результату інвестування в аспекті фінансової ефективності характеризується позитивною динамікою кінцевих абсолютних фінансових показників діяльності підприємства (виручка від реалізації продукції або чистий прибуток). Оцінка економічної ефективності полягає в отриманні корисного результату інвестування у персонал, який визначається зміною абсолютних техніко-економічних показників діяльності підприємства (обсяг виробництва продукції, чисельність працівників підприємства та фактичний фонд робочого часу). Соціальна ефективність полягає у корисному результаті інвестування професійний розвиток персоналу, який може бути визначено зміною середнього рівня захворюваності, середнього рівня виробничого травматизму та середньою заробітною платою працівників підприємства [8].

За цих умов для персоналу підприємств не досить володіти лише робітничою кваліфікацією, під якою розуміють рівень і вид професійної навченості та підготовленості до конкретного виду діяльності, виконання трудових функцій по спеціальності на займаній посаді. Дуже важливо, щоб знання, вміння й навички трансформувалися в нове складне утворення – компетентність: комплекс знань, умінь, властивостей і цінностей людини, які дають їй змогу продуктивно й ефективно працювати, успішно розв'язувати проблемні ситуації у різних сферах діяльності на основі використання знань, набутого навчального, професійного та життєвого досвіду. Зміна акцентів на отримання нових результатів професійної освіти і навчання актуалізує

значущість нового підходу до забезпечення якості підготовки персоналу підприємств, зокрема компетентнісного. Концепція компетентнісного підходу в освіті, в т. ч. у професійній, спрямована на розвиток особистості професіонала з позитивним світоглядом, ціннісними орієнтаціями, здатністю швидко адаптуватися до традиційних, нових і непередбачуваних життєвих і професійних ситуацій.

Реалізація компетентнісного підходу ставить низку загальнометодологічних і теоретичних питань. У цьому контексті цінними є дослідження І. Зимньої, яка стверджує, що на відміну від *філософського* рівня, на якому знаходяться системний, генетичний, еволюційний підходи, *загальнонаукового* – міждисциплінарний, комплексний, синергетичний, функціональний, *компетентнісний підхід* визначає результативно-цільову спрямованість освіти і належить до рівня *конкретної науки*, зокрема *психолого-педагогічної*. До цього рівня належать також аксіологічний, контекстний, герменевтичний, особистісно діяльнісний [16, с. 31–36]. Компетентнісний підхід у професійній освіті, як стверджує В. Загв'язинський, є важливим теоретичним підґрунтям її орієнтації на досягнення достатньо високого рівня знань, досвіду, обізнаності для здійснення діяльності й спілкування в різних галузях і сферах [21, с. 61]. Водночас компетентнісний підхід є важливим концептуальним підґрунтям оновлення змісту професійної освіти.

Відтак під компетентнісним підходом необхідно розуміти метод моделювання результатів професійної освіти і навчання і їх представлення у вигляді норм якості підготовки персоналу підприємства. Принагідно зауважимо, що компетентнісний підхід не протистоїть традиційному, знанневому підходові, який продовжує використовуватися у професійно-технічній освіті, а навпаки – істотно розширює його зміст особистісно орієнтованим навчальним матеріалом. Цінність компетентнісного підходу полягає в реалізації нової системи принципів визначення цілей освіти, відбору і структурування змісту освіти, організації освітнього процесу й

оцінювання освітніх результатів [13, с. 16]. Компетентнісний підхід, як зауважує В. Луговий, певним чином змінює роль викладача. Ця роль стає більш спрямовуючою, супроводжуючою та відповідальною за досягнення тими, хто навчається, певних результатів. Різницю в ролі викладача і студента краще видно в зіставленні навчальних результатів та набутих компетентностей: якщо навчальні результати формулюються викладачами, то компетентності опановуються студентами. Крім того, на практиці можуть бути реально обрані різні стратегії, способи, технології досягнення передбачуваного результату та його оцінювання. У зв'язку з цим доцільно в процесі навчання ознайомити кожного студента з різноманітними методами. Знову таки для конкретизації набору найефективніших способів навчання, викладання, оцінювання слід зважувати на рівень, предметне спрямування і тип освітньої програми, а також проводити консультації із тими, хто навчається, випускниками, роботодавцями, викладачами. Водночас вчений надає важливе значення оцінюванню реального досягнення студентами навчальних результатів. Згідно з його дослідженнями даного питання найкраще може здійснюватися у вигляді так званого «формуючого» оцінювання. Таке оцінювання безперервно супроводжує навчальний процес та шляхом коментарів, зауважень, консультацій слугує коригуванню цього процесу. Натомість підсумкове, або сумаційне, оцінювання орієнтується на фіксацію фактичного кінцевого рівня успішності. Оцінювання може поєднувати функції формуючого і підсумкового оцінювання. Скажімо, це – розгляд та обговорення результатів сумаційного оцінювання. Принципово важливо також, аби спосіб оцінювання зважував на своєрідність тих чи інших компетентностей, що сформовані та вимірюються в результаті освітньої діяльності [26].

В якості інструментальних засобів компетентнісного підходу Е. Зеєр визначає такі нові мегаосвітні конструкти, як базові компетентності, ключові компетенції, мегапрофесійні якості [9, с. 132]. У зв'язку з цим інтерес становлять праці вчених, в яких викладені різні за змістом характеристики

понять «компетентності», «компетенції». Зауважимо, що до цього часу не існує загальноприйнятого визначення терміну «компетенція», а також коректного теоретичного обґрунтування цього поняття, яке б ефективно працювало в усіх галузях науки і практики, в яких так чи інакше використовуються компетенції. Накопичений науковцями за 50 останніх років матеріал стосовно компетенцій свідчить, що під компетенції прагнуть підвести всі можливі якості суб'єкта діяльності, які впливають на її ефективність. Зокрема термін «компетенція» нині використовується у двох значеннях:

- а) юридичному (для характеристики формальних прав і обов'язків);
- б) соціальному (для визначення здатності суб'єкта займатися відповідною діяльністю або для характеристики якостей суб'єкта, необхідних для здійснення тієї чи іншої діяльності).

Наприклад, для ринку праці компетенція є інструментом, за допомогою якого можна описати образ «ідеального» працівника для певного виду діяльності та конкретного робочого місця, оцінити його здатність ефективно виконувати роботу. Найчастіше компетенції розглядаються як наперед задані вимоги до професійної підготовки випускника професійного навчального закладу, одиниці навчальної програми, що утворюють анатомію компетентності.

Згідно з дослідженнями В. Загв'язинського, компетенція представлена колом повноважень, сферою діяльності, в якій особа наділена необхідними знаннями й досвідом. На відміну від попереднього визначення Е. Зеєр розглядає компетенції, як узагальнені способи дій, що забезпечують продуктивне виконання професійної діяльності. Це здібності особи реалізувати на практиці свою компетентність. Ядром компетенцій є діяльнісні здібності, тобто сукупність способів дій. Оскільки реалізація компетенцій відбувається в процесі виконання різноманітних видів діяльності для вирішення теоретичних і практичних завдань, то до структури компетенцій, окрім діяльнісних (процедурних) знань, умінь і навичок,

входять також мотиваційна й емоційно-вольова сфери. Важливим компонентом компетенцій є досвід-інтеграція в одне ціле засвоєних людиною окремих дій, способів і прийомів реалізації завдань. Компетенції, які мають широкий спектр використання, називаються ключовими [21, с. 133]. Погоджуючись з попереднім автором, ми також вважаємо слушними результати наукових пошуків В. Байденка, який доводить, що компетенції в сучасній педагогіці професійної освіти необхідно розглядати як новий, зумовлений ринковими відношеннями, тип цілевизначення в освітніх системах. Оскільки цілі освіти пов'язуються із ситуаціями застосування праці, то, на думку вченого, компетенції охоплюють здібність, готовність до

пізнання і відношення (образи поведінки), які необхідні для здійснення діяльності [14, с. 22–46]. Зважаючи на те, що практична спрямованість компетентнісного підходу має на меті підготовку працівників підприємств до розв'язання важливих практичних завдань, то О. Новіков пропонує формувати в них такі компетенції: аналіз трудових і технологічних процесів; створення професійно значущої інформації; прогнозування технологічних, виробничих, кадрових та інших подій; здатність до відповідальності. У цьому контексті вчений виділяє «базисні кваліфікації» – освітні компоненти, необхідні для будь-якої трудової діяльності (робота на комп'ютерах, знання й розуміння екології, економіки, уміння трансферу технологій, навички маркетингу, правові знання, уміння захисту інтелектуальної власності, знання професійної термінології, іноземних мов тощо) [19, с. 55].

На основі викладеного можна зробити висновок, що значущість формування у персоналу підприємств компетенцій (ключових, загальнопрофесійних і професійних) полягає у підготовленості до професійної діяльності в умовах високотехнологічного виробництва, набутті соціальної і професійної мобільності на ринку праці.

Вітчизняним дослідником проблем компетентнісного підходу В. Цибою більш широко сформульовано ключові компетенції: здатність до свідомого визначення напряму свого розвитку; відповідальне ставлення

особистості до життя; уміння будувати життя за власним проектом; культура життя (міра гуманізму, відповідність стилю життя до загальнолюдських цінностей, норм); уміння користуватися власним соціальним досвідом; знання способів спілкування та поведінкової саморегуляції; набуття навичок саморегуляції; здатність долати труднощі, уміння розв'язувати повсякденні проблеми; долати внутрішні душевні кризи; здатність оптимістично сприймати життя [33, с. 182]. До ключових компетенцій, які дають особистості змогу свідомо і раціонально будувати своє життя та досягати бажаних успіхів, зарубіжні дослідники відносять: *уміння навчатися* (використовувати знання для розв'язання життєвих проблем, самостійно поповнювати та вдосконалювати свої знання); *здійснювати пошуки інформації* (узагальнювати та ранжувати дані, робити висновки); *міркувати* (уміння думати, критично ставитись до інформації, мати власну думку та відстоювати її у дискусіях, адекватно оцінювати стан свого здоров'я); *співпрацювати* (уміння приймати рішення, працювати в групі, розв'язати конкретні ситуації, домовлятись); *братись за справу* (уміння організувати свою роботу та відповідати за неї, робити свій внесок в успішну роботу групи); *адаптуватися* до різних умов (бути гнучким у поведінці, використовувати різні способи спілкування, бути здатним долати труднощі) [33, с. 123–126].

Крізь призму постнекласичної методології освітня компетенція розглядається дослідниками як здібність, готовність, мотивація суб'єкта пройти життєвий шлях в освітніх середовищах від передсуб'єкта до повної реалізації. Стосовно когнітивно-освітньої компетенції, то її розуміють, як здібність, готовність, мотивація когнітивного суб'єкта пройти шлях когнітивного суб'єкта в суб'єкт-суб'єктних середовищах від навчання на нижчому рівні постнекласичної моделі освітнього процесу до навчання на вищому рівні [36, с. 35]. В широкому розумінні когнітивно-освітні компетенції (учитися усвідомлювати себе когнітивним суб'єктом, знаходити або формувати когнітивне середовище, знаходити контент, здійснювати

трансцентацію контентів у смисли, здійснювати екземпліфікацію смислів у знання, формувати істинні оцінки, розпізнавати когнітивні провали, долати когнітивні провали тощо) визначають здібність, готовність, мотивацію людини і його співтовариств ставати суб'єктами культури.

Поняття «компетентність», на думку М. Чошанова, це інтерактивне поняття, що включає такі складові, як: мобільність знань, варіативність методу і критичність мислення [25]. У свою чергу, В. Ландшеєр зазначає, що професійна компетентність як система, утворюється із соціальної, спеціальної та індивідуальної компетентностей [18]. На думку ж О. Новікова, професійна компетентність є сукупністю професійно-технологічної підготовленості і ключових компетенцій [19]. За В. Загв'язинським, компетентність означає рівень підготовленості до діяльності у визначеній сфері, ступінь оволодіння знаннями, способами діяльності, необхідними для прийняття правильних і ефективних рішень [21]. Відповідно компетентність являє собою особистісну характеристику, сукупність інтеріоризованих мобільних знань, умінь, навичок і гнучкого мислення. Її рівень залежить від індивідуальних зусиль кожної особи. В узагальненому вигляді компетенцію визначають як властивість або якість, а компетентність як володіння цією властивістю, що виявляється у професійній діяльності. У більш вузькому значенні компетенції пов'язуються з трудовими діями, а компетентність з професійними функціями.

Український дослідник О. Штепа визначає компетентність як: інтегральну якість особистості; здатність особистості успішно розв'язувати проблемні ситуації, що виявляється як смисловий зв'язок знань та цінностей людини, обумовлені здібностями людини, її інтересом до діяльності та вмінням ефективно взаємодіяти з навколишніми [32, с. 40]. Крім того зроблено висновок, що усі види компетентності інтегруються в загальну компетентність, компонентами якої є автономність, самоефективність, самоцінність, самоменеджмент, вміння працювати в команді, вміння переконувати, вміння навчати. Науковий інтерес становить запропонована

автором методика діагностування рівня загальної компетентності особистості фахівця на основі багатофакторного аналізу всіх компонентів компетентності з використанням валідизованого опитувальника й показника надійності «а-Кронбаха» – у межах 0,73–0,86 [32]. Крім того, компетентність включає в себе три взаємопов'язані компоненти: знання та розуміння; навички та здібності; поведінку та ставлення. Ці компоненти на думку М. Петрова, міжнародного експерта Європейської Комісії, нерозривно пов'язані між собою у процесі визначення результатів, процедур та витрат освітянського сектора, і їх слід брати до уваги у структурності, зважаючи на те, що жоден з аспектів не може існувати без двох інших. Також усі вони пов'язані з контекстом, у якому здобуваються або демонструються [70].

Як стверджує А. Хуторський, важливе значення має формування в учнівській молоді ключових компетентностей, що ґрунтуються на головних цілях загальної й професійної освіти, соціальному й особистісному досвіді, а також на основних видах діяльності [24]. При реалізації цих завдань важливо, щоб діяльність педагогів професійних навчальних закладів була гуманістично спрямованою на формування у персонала підприємств *ціннісно-смислових* компетентностей, пов'язаних з ціннісними орієнтаціями, їх здатністю розуміти навколишній світ, орієнтуватися в ньому, усвідомлювати свою роль, призначення, вміти вибирати цільові й смислові установки для своїх дій, вчинків, прийняття рішень; *загальнокультурних*, що охоплюють духовно-моральні основи життя людини і людства в цілому, культурологічні основи сімейних, соціальних, суспільних явищ і традицій, досвід побутової та культурно-розважальної сфер; *навчально-пізнавальних*, які виявляються через наявність організаційних умінь, креативних навичок, методів пізнання; *інформаційних*, пов'язаних з навичками роботи з інформацією в освітній і професійній сфері, в навколишньому середовищі; уміннями користуватися засобами інформації, телекомунікацій, інформаційними технологіями; *комунікативних* – знання мов, способів взаємодії з людьми; навички роботи в команді, колективі, уміння

презентувати себе; *соціально-трудова*, що передбачають наявність знань у сфері професійного самовизначення, в питаннях екології, економіки, права, вміння виконувати різні соціальні ролі; компетенцій *особистісного самовдосконалення* – освоєння способів фізичного, духовного й інтелектуального розвитку; турбота про власне здоров'я, способи безпечної життєдіяльності.

Із щойно викладеного стає зрозумілим, що ключові компетентності багатофункціональні, надпредметні й багатомірні, а отже, оволодіння ними дає можливість персоналу підприємств досягти високого рівня розвиненості таких якостей, як активна позиція (енергійність, діяльна поведінка); самостійність (ініціативність, рішучість); комунікативність (контактність); креативність (творчий потенціал) та ін. [18]. Для цього доцільно, щоб викладачі й майстри виробничого навчання структурних навчальних підрозділів підприємств враховували оптимальні співвідношення фундаментальних і спеціальних дисциплін, брали участь в оновленні змісту навчальних програм з теоретичних предметів та виробничого навчання в умовах лабораторій, навчальних майстерень, в цехах (практика і навчання), творчо впроваджували інноваційні педагогічні технології, що ґрунтуються на принципах проблемності, мотивації, забезпечення адекватності діяльності характеру майбутньої професійної діяльності. Крім того, гуманістичні основи компетентнісного підходу до професійної підготовки кваліфікованих робітників передбачають зміщення акцентів щодо первинності вимог виробництва до кваліфікації фахівця. З гуманістичних позицій особистість сама висуває вимоги до робочого місця й підприємства, на якому працює. З огляду на це, актуалізується значення гуманітарної складової змісту професійно-технічної освіти, завданням якої є насамперед, протистояти її технократизації, спрямовуючи професійний розвиток особистості кваліфікованого робітника на служіння науково-технічному процесу. У цьому контексті слушною є думка О. Новікова, який наголошує на тому, що

всі ми живемо в особливому типі культури – техногенному. Саме ця культура вивела людство на лінію прогресу, хоча й завдала чимало лиха [20, с. 41].

На думку В. Ягупова, компетентність – це підготовленість (теоретична та практична), здатність (інтелектуальна, діяльнісна та суб'єктна) і готовність (професійна, особистісна, психологічна тощо) особи до певного виду діяльності як її суб'єкта. У цьому визначенні він вбачає її багатозначність, оскільки існують різні види компетентності: економічна, комунікативна, правова, політична, організаційна, технологічна, екологічна тощо. Для уникнення суб'єктивізму в розумінні змісту та смислового поля поняття «компетентність» і визначення наукових засад кваліфікації вчений пропонує виокремлювати *провідні характеристики компетентності*: багатогранність, багатокомпонентність, багато-вимірність, над предметність і міждисциплінарність, різнофункціональність і суб'єктність [29]. Серед компетентностей працівника, В. Луговий важливу роль відводить ціннісним, які незаслужено були відсунуті на задній план. На думку вченого, вони виражають певний аспект здатності, спроможності, а саме: кількісну величину та якісну характеристику реалізаційного прагнення, без наявності якого реалізація в принципі не може статися. Інакше, людина насамперед робить не те, що знає чи вмєє, а що хоче, до чого прагне, навіть, якщо і необізнана з об'єктом діяльності та невміла в досягненні бажаних цілей. Звідси випливає, що цінності є мотивуючими компетентностями, певними спрямовуючими і прискорюючими драйвами людської поведінки, діяльності, зокрема професійної. З огляду на це, В. Луговий поділяє ціннісні компетенції на загальні (ключові) і спеціальні (предметні). Щодо технологій прищеплення цінностей, то вчений пропонує їх формувати способом, подібним до трансляції знань. Адже знання не тотожні цінностям, а знання про цінності, ще не забезпечують особистісного сприйняття цінностей. Можливо, єдине спільне у цих двох випадках (формування знань і цінностей) це те, що викладачі повинні бути носіями відповідних, в одному випадку, знань (аби навчити таблиці множення, необхідно принаймні самому її знати),

а, у другому випадку, цінностей (щоб прищепити іншому, потрібно їх сповідати самому) [27].

Важливою складовою компетентності є комунікативна, яка забезпечує успішну соціалізацію, адаптацію й самореалізацію особистості в суспільстві. Це означає готовність персоналу підприємств представляти та цивілізовано відстоювати свою точку зору в діалозі й публічному виступі на основі визнання різних позицій і поважного відношення до цінностей (релігійних, етнічних, професійних, особистісних і т.д. інших людей). Зумовленість розвитку комунікативної компетентності персоналу підприємств полягає в наявному у них низькому рівні словарного запасу, індивідуально-особистісної мотивації оволодіння мовною грамотністю. Крім того, у них виявляються такі негативні якості: відсутність терпимості до іншої точки зору, висловлювання з використанням жаргону. У розвитку комунікативної компетентності персоналу підприємств ефективними методами є рольові та ділові ігри, доповіді, повідомлення, навчальні дослідження, бесіда, опитування, дискусії, тренінги, семінари, захист творчих робіт, інтерв'ю, підготовка текстів і їх розміщення в Інтернеті тощо. Результатом розвитку комунікативної компетентності є мовна культура персоналу підприємств, яка характеризується такими аспектами мовної поведінки: дотримання культурно-речових норм, функціональна грамотність, уміння спілкуватися, індивідуальна мовна манера, бережливе відношення до мови.

Поряд із комунікативною компетентністю важливою для працівників підприємств є інформаційна компетентність, що охоплює знання, уміння й навички роботи з інформацією, пов'язані з процесами її пошуку, аналізу, вибору, перетворення, збереження, передавання тощо. Крім того, інформаційна компетентність характеризується наявністю в особистості працівника розвинених особистісних і професійно важливих якостей. Діяльнісний характер інформаційної компетентності дає змогу особистості працівника створювати нові інформаційні продукти. Інформаційна компетентність є особливо актуальною для працівників підприємств, на яких

широко використовуються інформаційно-комунікаційні технології, які в свою чергу сприяють «віртуалізації» професійної діяльності. «Віртуалізація» виявляється в тому, що всі інформаційні ресурси переводяться в цифрову форму, а всі учасники мають необмежений доступ до інформації в реальному режимі часу і взаємодію між собою засобами електронних комунікацій незалежно від свого місця розташування. У зв'язку з цим, працівники підприємств повинні володіти аналітичними здібностями, навичками кількісного аналізу інформації, методами стратегічного аналізу і лідерства, а також комплексом якостей, які дозволяють їм ефективно функціонувати в віртуальному діловому середовищі. До таких якостей, навичок і вмінь А. Шабанов відносить: роботу в глобальних віртуальних командах, здатність швидко орієнтуватися в інформаційному полі, ефективну комунікацію з використанням сучасних технологій, самостійність, здатність працювати в умовах постійної напруги і виконання проектів у заплановані строки [31, с. 76].

Важливим компонентом інформаційно-освітнього середовища, в якому здійснюється розвиток інформаційної компетентності особистості працівника підприємств є його дидактичне забезпечення, що виконує організаційну, навчальну, контрольну, коригувальну, комунікативну, рефлексивну й прогностичну функції. Цінність дидактичного забезпечення полягає в створенні необхідних умов для продуктивної самостійної навчально-пізнавальної діяльності тих, хто навчається [34].

Екологічну компетентність персоналу підприємств пов'язують із їхньою здатністю самостійно переносити і комплексно застосовувати загальнонавчальні вміння й предметні знання, сформовані під час вивчення різних навчальних дисциплін, в процесі розв'язання соціально-предметних екологічних ситуацій, а також оцінювати варіанти ризиків і шляхи їх розв'язку, включаючи особисту участь. Відтак екологічна компетентність працівників підприємств являє собою особистісну характеристику, що базується на інтеграції знань і вмінь в галузі екології та морального

відношення до природи, готовність вибирати, застосовувати і створювати технології, що відповідають вимогам морального та екологічного імперативів. Зазначимо, що перехід до екологічної економіки з низьким викидом вуглекислого газу проголошено провідним принципом сприяння економічному підйому та розвитку усіх країн світу, досягнення цілей достатньої праці у Глобальному пакті про робочі місця, прийнятому на 98 сесії Міжнародної конференції праці, що відбулася у Женеві в червні 2009 року [67]. За сучасних умов для особистості працівника важливою є *еколого-правова* компетентність дозволяє застосовувати екологічні й правові знання в процесі самостійної професійної діяльності.

Підвищення рівня інноваційної активності підприємств, виробництво високотехнологічної продукції, застосування передових технологій, методів організації та управління господарською діяльністю [66] посилюють вимоги до рівня кваліфікації працівників, особливо тих, діяльність яких пов'язана із обслуговуванням інтелектомісткого обладнання, виконанням робіт, що передбачають використання енергоефективних технологій і матеріалів. Закономірно, що за таких умов зумовлюється необхідність безперервного розвитку у персоналу підприємств компетентностей, що дозволяють забезпечувати енергоефективність виробничих процесів. Розв'язання цієї проблеми особливо актуально для підприємств, виробничі процеси яких здійснюються на основі енергоефективних технологій і матеріалів. Однією із важливих умов розвитку у персоналу підприємств енергоефективної компетенції є вивчення ними навчального курсу «Основи енергоефективності». З цією метою навчальні структурні підрозділи підприємств включають даний курс до планів і програм курсової підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації персоналу. Зауважимо, що у ст. 7 Закону України «Про енергозбереження» зазначено, що знання в сфері енергозбереження та екології є обов'язковими для усіх посадових осіб, діяльність яких пов'язана з використанням паливно-енергетичних ресурсів [68].

Вивчення фахівцями навчального курсу «Основи енергоефективності» дає можливість оволодіти компетентностями збереження енергоресурсів, їх ефективного використання під час виконання професійних видів робіт, а також у побуті. Крім того, персонал підприємств набуває нових знань стосовно особливостей енергозберігаючих матеріалів, їхніх переваг під час використання у професійній діяльності, специфіки здійснення технологічних процесів на їх основі тощо. За цих умов енергоефективна компетентність розглядається нами як підтверджена здатність фахівців використовувати знання, уміння й особистісні можливості в процесі професійної діяльності, що ґрунтуються на використанні енергозберігаючих технологій і матеріалів. В європейській структурі компетентностей, у тому числі й енергоефективна, характеризується термінами відповідальності та автономії [69].

Розвиток енергоефективної компетентності персоналу підприємств особливо актуально в умовах надзвичайно високої енергоемності промисловості України. Адже відомо, що використання енергетичних ресурсів в Україні залишається самим високим у світі, як і втрати тепла. На розв'язання цих завдань мають бути спрямовані організаційно-технічні заходи кожного підприємства й більше активніше залучення до цих заходів усіх працівників підприємств.

Результати вивчення стану використання енергоефективних матеріалів і технологій в сучасних галузях виробництва свідчать, що до цих заходів найсуттєвіші зміни в даному напрямі відбуваються на підприємствах будівельного, машинобудівного та комунального профілю. У зв'язку з цим зумовлюється необхідність безперервного підвищення кваліфікації персоналу цих підприємств. Адже загально відомою є залежність між компетентним трудовим потенціалом та рівнем продуктивності підприємств, конкурентоспроможності продукції, що випускається. Наприклад, для фахівців будівельного профілю важливим є вивчення навчального матеріалу, що стосується комплексних енергосистем, вітроенергетики, сонячної енергетики, гідроенергетики, біоенергетики, геотермальної енергетики тощо.

Цінною є навчальна інформація про сучасні технології будівництва будинків із низькою енергетичною потребою, будинків типу «нуль енергії», будинків «плюс», пасивних будинків тощо.

Професійна компетентність будь-якого фахівця – це складне інтегральне психологічне професійне і суб'єктивне утворення, що формується у процесі набуття професійної освіти, актуалізується, розвивається і вдосконалюється у процесі практичної професійної діяльності, а ефективність її здійснення суттєво залежить від теоретичної, практичної та психологічної видів його підготовленості до неї, здатності та готовності до її здійснення, суб'єктивних, професійно важливих та індивідуально-психічних якостей, сприйняття ним цілей, цінностей, змісту, результатів та особливостей цієї діяльності [29].

Основними компонентами професійної компетентності фахівця, як наголошує В. Ягупов є такі: система професійних теоретичних і практичних знань – це системне психічне утворення, яке формує загальний і професійний інтелект, забезпечує загальнонаукову, професійну та фахову підготовленість фахівця до професійної діяльності, тобто – це когнітивний компонент; *система практичних навичок, умінь і здатностей* – це психічне утворення, яке формує практичну підготовленість фахівця до професійної діяльності, тобто – це праксеологічний компонент; *професійна позиція фахівця* – система сформованих настанов, ціннісних орієнтацій, мотиваційних ставлень, суб'єктивних оцінок внутрішнього та оточуючого досвіду, реальності і перспектив, а також власні домагання фахівця, які визначають характер його діяльності, поведінки, спілкування, місце і роль у професійній діяльності і повсякденному житті; це ціннісно-мотиваційний компонент; *професійно важливі якості* – стійке поєднання різних структурно-функціональних компонентів психіки, які зумовлюють індивідуальний стиль професійної діяльності фахівця; *професійна суб'єктивність фахівця* – інтегральний компонент, основними показниками якого є професійна свідомість і

самосвідомість, професійна рефлексія та саморефлексія, професійна «Я»-концепція; це суб'єктний компонент [29].

Оскільки професійна компетентність є невід'ємною складовою професійної культури, під якою ми розуміємо систему професійно важливих якостей, ефективних способів організації трудової діяльності, критичного ставлення до результатів своєї колективної роботи, то важливо її формувати в робітників уже з перших етапів оволодіння професією. Це дає змогу підвищити рівень їхньої конкурентоспроможності та професійної мобільності на ринку праці. Професійна компетентність виявляється у сформованих у персоналу підприємств навичках професійного спілкування, культури праці, екологічної й правової свідомості, естетичних почуттів, ідеалів, смаків, сприймання тощо. За цих умов особливість педагогічних цілей у напрямі розвитку професійної компетентності полягає в тому, як стверджує А. Шабанов, що вони досягають не стільки в результаті дій педагога, скільки в результаті усвідомленої особистості діяльності тих, хто навчається, тобто їхнього розвитку в процесі засвоєння відповідного досвіду [31, с. 76]. У зв'язку з цим у формуванні у персонала підприємств професійної компетентності важливого значення набуває сучасна гуманітарно-культурна парадигма професійної освіти, згідно з якою відбувається наповнення загальнокультурною складовою змісту навчального матеріалу занять теоретичного і практичного характеру. До компонентів змісту, що формує у працівників підприємств цілісні уявлення про навколишній світ, його об'єкти, процеси, явища, належать: основи природничих наук, ідеали, філософські вчення, концепції, підходи, наукові картини і їхній зв'язок із культурою; пізнавальна діяльність суб'єктів пізнання, що відображається в змісті професійної освіти, стиль мислення; фундаментальні поняття з певної галузі знань як основні категорії культури; естетичні категорії і принцип краси в природничих науках; культурний діалог наукового й художнього пізнання; збереження культурної спадщини; природничі науки та мистецтво, їх взаємний вплив; творча діяльність у галузі природничих наук; історія

природничо-наукового пізнання як елемент історії науки і культури в цілому [17, с. 151].

Наповнення змісту навчальних предметів і практичних занять загальнокультурним матеріалом може відбуватися шляхом використання незначної додаткової інформації, згідно з якою розширюються в учнів гуманітарні знання, а також запровадженням додаткових навчальних курсів або тем з відповідним смисловим навантаженням. Як приклад, можна навести авторську модель Л. Висоцької щодо формування професійної культури фахівців кулінарного профілю із урахуванням гуманістичного, особистісного, культурологічного, системного, діяльнісного, прогностичного, а найголовніше – компетентнісного підходів, що, зрештою, забезпечує досягнення ними високого рівня професійної майстерності на основі оволодіння сукупністю фундаментальних понять, законів, теорій, щоб зрозуміти сучасну природничо-наукову та соціальну картину світу, знаннями з історії виникнення кондитерського виробництва, розвитку стилів, традицій національної та інших народів світу кухні, вміннями виготовлення й оздоблення кондитерських виробів. У реалізації зазначеної моделі важлива роль належить педагогічним умовам, зокрема таким з них, як: оновлення змісту професійної освіти з урахуванням культурологічного компонента; впровадження авторського навчального курсу «Творчість у професії кондитера» й навчально-методичного комплексу для його вивчення [15].

Посилення гуманітарної спрямованості загальнотехнічних і спеціальних предметів зумовлює необхідність доповнення змісту навчальних програм цих предметів матеріалом про взаємодію людини з природою, технікою, забезпечення взаємозв'язку знань з основ виробництва з перспективами його розвитку, естетизацією виробничого середовища тощо. Практична спрямованість компетентнісного підходу підкреслюється значущістю досягнення працівниками підприємств професійних результатів на основі наявності у них умінь виконувати завдання й ґрунтується на посиленні акцентів на операційній та навичковій стороні досягнення цих

результатів. Адже завдяки сформованим навичкам дії персоналу є осмисленими, раціональними, точними, швидкими, якісними, а також характеризуються високим ступенем засвоєння й відсутністю їх поелементної свідомої регуляції і контролю.

Сучасні цивілізаційні процеси зумовлюють необхідність готувати особистість до життєдіяльності, забезпечуючи високий рівень професіоналізму, духовного, інтелектуального і фізичного розвитку; навичок взаємодіяти із світом природи, мистецтва, з людьми; знання для самостійного прийняття рішень, розв'язання проблем; працювати в команді, розуміти принципи відкритого суспільства; оволодівати новими технологічними знаннями, вміннями організації підприємницької діяльності тощо. Саме тому практична спрямованість компетентнісного підходу у професійній освіті і навчанні має забезпечувати відображення у їхньому змісті суб'єктивних компонентів людської культури. За цих умов зміст професійної освіти і навчання передбачає відбір такої системи знань, на основі якої соціокультурний світогляд особистості фахівця набуває нового, якісного рівня і дає йому змогу швидко змінювати себе, адаптуватися до нових умов та вимог професійної діяльності й передбачає перехід до моделі професійного розвитку фахівця, орієнтованої на зумовлені сучасним виробництвом особистісні характеристики робітника, на формування в нього умінь аналізувати технологічні ситуації, самостійно приймати рішення й виробляти критерії оцінювання результатів власної діяльності. Така модель забезпечує динамічність професійності на відміну від раз і назавжди набутої кваліфікації, підготовку персоналу підприємств, які володіють так званим «портфелем компетенцій» й професійно важливими якостями: самостійність, організованість, комунікативність, саморегуляція, відповідальність, інтелект, творчість, навченість, здатність до самоконтролю.

У цьому контексті важливе значення надається створенню на виробництві, що динамічно реформується, на основі інноваційних здобутків психологічно комфортних, ситуативно-адекватних і безпечних умов для

професійної діяльності та безперервного оволодіння особистістю професійними знаннями й уміннями, підвищення професіоналізму впродовж усього життя.

Підсумовуючи викладене, можна дійти висновку, що компетентнісний підхід у професійній освіті і навчанні не тільки забезпечує формування у персоналу підприємств професійних знань, умінь і навичок, а й універсальних здібностей і готовностей (компетенцій, компетентностей), яких потребує сучасний ринок праці. На компетентнісному підході ґрунтується підвищення соціальної активності, конкурентоспроможності й професійної мобільності персоналу підприємств, особливо в умовах постійного зростання конкуренції на ринку праці, товарів і послуг.

Реалізація компетентісного підходу уможливорює формування змісту професійної освіти і навчання персоналу підприємств з метою відображення у ньому суб'єктивних компонентів людської культури. Цей підхід є підґрунтям оволодіння працівниками підприємств компетентностями розв'язувати важливі практичні завдання, аналізувати виробничі процеси, прогнозувати техніко-технологічні зміни у сфері праці, виробляти надійні критерії оцінювання результатів власної діяльності як у звичних виробничих і соціальних умовах, так і в динамічно змінених, а також виявляти високий рівень духовної культури, відповідальності за результат власного навчання та професійної діяльності.

Отже, компетентнісний підхід розкриває особистісний характер розуміння персоналом підприємств сенсу власного життя, процесу й результатів професійної діяльності, необхідності безперервного професійного розвитку і є підґрунтям формування у них технологійної, естетичної, етичної, екологічної, правової, економічної, комунікативної, інформаційної тощо культури, громадянськості, патріотизму, національної самосвідомості на основі оволодіння цінностями загальносвітової й народної культури, а також системою знань, згідно з якою соціокультурний світогляд особистості фахівця набуває нового якісного рівня і дає їй змогу швидко

змінювати себе, адаптуватися до нових умов і вимог професійної діяльності та суспільного життя. Вважається, що лише компетентнісний підхід дасть змогу посилити прагнення персоналу підприємств до здобуття професійної освіти на основі вивчення ними загальноосвітніх, загальнотехнічних і спеціальних дисциплін, виробничого навчання, що забезпечить, зрештою, розвиток їх морального, загальнокультурного та інтелектуального потенціалу, підготовки творчо мислячої, професійно і соціально активної людини.

Мінливі умови господарювання, динамічність конкурентного середовища зумовлюють підприємства використовувати сучасні методи розвитку персоналу підприємств. У педагогічній літературі поняття "метод" (від грецького *metodos* – спосіб, шлях до пізнання) розглядається стосовно діяльності педагога або діяльності учнів, тобто методи викладання й методи учіння. У педагогічній літературі проводиться чимало класифікацій методів навчання. Зокрема, існують класифікації методів за джерелом передавання інформації (С. Петровським, Е. Голант), за призначенням (М. Данилов, Б. Єсіпов), за типом пізнавальної діяльності (І. Лернер, М. Скаткін), за дидактичними цілями (Г. Шукіна, І. Погородніков), за єдністю методів викладання і учіння (М. Махмутов), за діяльнісним підходом (Ю. Бабанський), за креативністю (А. Хуторський), за виховним впливом (Н. Бордовська, А. Реан) та інші.

Зауважимо, що наявність різних підходів до класифікації методів навчання пояснюється нерозробленістю єдиної логічної основи. Отже, в існуючих класифікаціях за основу беруться окремі сторони процесу навчання, у нашому випадку професійно-художнього навчання. Наприклад, основою перцептивного підходу до класифікації методів навчання є джерело передачі інформації і характер її сприйняття – словесні, наочні, практичні методи (С. Шаповаленко), за дидактичними цілями їх поділяють на методи формування професійних знань, методи формування професійних умінь і

навичок, методи перевірки знань, умінь і навичок (Ю. Бабанський, В. Андрєєв).

Важливе значення в організації процесу має ідея цілісного підходу до методів навчання, науково обґрунтована Ю. Бабанським, М. Левіною, М. Махмутовим. Зокрема, Ю. Бабанський на основі цілісного підходу, виділяє такі методи: організації навчально-пізнавальної діяльності; контролю і самоконтролю в процесі навчання [38]. Інший підхід до виокремлення методів навчання на основі цілісного підходу запропоновано М. Левіною і М. Махмутовим, а саме: методи викладання (інформаційно-повідомлювальний, пояснювальний, інструктивно-практичний тощо); методи учіння (виконавський, репродуктивний, продуктивно-практичний, частково-пошуковий, пошуковий); загальні методи навчання (монологічні, евристичні, дослідницькі, проблемні тощо) [39].

Доцільність кожної із існуючих класифікацій визначається практичним її використанням у творчому розвитку особистості фахівця в процесі професійного навчання. Виходячи із цього методи навчання ми умовно поділили на дві групи – репродуктивні і продуктивні.

Репродуктивні методи включають інформаційно-рецептивні (сприйняття готової інформації) та інструктивно-репродуктивні (оволодіння професійними діями, операціями).

До *інформаційно-рецептивних методів* належать: метод пояснювально-ілюстративного викладу, формою реалізації якого є пояснювально-ілюстративна лекція. Цей метод використовується на початковому етапі навчання фахівців, що характеризується вивченням змісту навчального матеріалу високого рівня складності у поєднанні з прийомами активізації пізнавальної діяльності на основі використання наочних посібників – різного роду ілюстрацій, технологічних карт, еталонних зразків тощо.

Розповсюдженим у професійному навчанні фахівців – є *образно-асоціативний метод*, спрямований на підсилення теоретичного викладу інформації образно-асоціативною конструкцією (основним сигналом)

навчального матеріалу, що дає учням змогу швидко згадати необхідну інформацію. У зв'язку з цим актуальною є теоретично обґрунтована та розроблена українським педагогом-новатором В. Шаталовим методика створення опорних конспектів на основі опорних сигналів, яка набула поширення не тільки в пострадянських республіках, але й у Західній Європі, Америці [40].

Ілюстративний і демонстраційний методи професійного навчання використовуються у поєднанні з іншими методами, наприклад вербальними, адже передбачають показ виробничих процесів, зразків промислових виробів тощо. *Методи вивчення інформаційних текстів* застосовуються як методи оволодіння інструкційним матеріалом щодо технологій виготовлення продукції. Їх використовують викладачі, майстри виробничого навчання, коли застосовують інструкційно-технологічні карти, а також для самостійного опрацювання учнями інструкцій.

До *інструктивно-репродуктивних методів* професійного навчання належать вправи, метод виробничої ситуації, інструктаж, лабораторно-практичний метод, формами реалізації яких є самостійна практична робота, виробниче завдання, алгоритми діяльності, лабораторно-практична робота тощо. Вони широко використовуються майстрами виробничого навчання і викладачами на заняттях із спеціальних дисциплін, змістом яких передбачено одночасне вивчення теоретичного матеріалу й відповідне його практичне закріплення різними вправами.

Метод вправ є основним під час початкового етапу професійного навчання фахівців, оскільки передбачає багаторазове виконання певних практичних дій чи видів діяльності з метою їхнього опанування. Вправи бувають, як зазначає Д. Сметанін, навчальними (спрямовані на поглиблене розуміння послідовності виконання завдання) і тренувальними (забезпечують автоматизацію дій і проводяться в умовах, які поступово ускладнюються) [41, с. 125]. Російські вчені Н. Нікітіна, О. Железнякова та О. Петухов розрізняють колективні, індивідуальні, усні, письмові, вправи за зразком і

варіативні вправи. Методичні дії під час організації вправ можна звести, вважають вони, до таких прийомів: організація мотивації; актуалізація теоретичних положень, інструктування і показ зразка дій; коментоване виконання дій; самостійне виконання дій і співвіднесення результату із зразком або теоретичними положеннями [42, с. 128]. Метод вправ дає змогу тим, хто навчається оволодівати навичками і вміннями, необхідними для успішної професійної діяльності, виконання видів робіт, передбачених кваліфікаційною характеристикою.

Навички – це здатність суб'єкта в процесі цілеспрямованої діяльності виконувати часткові дії без спеціально спрямованої на них уваги. Особливість навички полягає в тому, що вона формується в процесі виконання вправ і може бути використана в різних діях на уроках теоретичного і виробничого навчання. Наприклад, для швачок на початковому етапі навчання потрібно чимало виконати вправ, щоб набути ряду навичок: заправляти нитку в голку, вставляти голку в шпульний ковпачок машини, запускати машину, ритмічно просувати під голкою п'яльця, виконувати строчки і шви тощо. Засвоєння навичок надає персоналу підприємств можливість у подальшому навчанні спрямовувати свої зусилля на самостійне виконання складніших завдань. За цих умов той, хто навчається вже не має потреби фіксувати свою свідомість на окремих рухах (рухові навички засвоєні), його свідомість може скеровуватися на реалізацію творчого задуму, наприклад, виготовлення виробів в матеріалі, оздоблення сучасного одягу тощо.

У психології розрізняють моторні, сенсорні, інтелектуальні й вольові навички, а також чотири етапи їх формування. На першому етапі розробляється програма навички, здійснюється розподіл окремих рухів на складові елементарні компоненти, виконуються пробні рухи; на другому етапі – аналітичному – здійснюється аналіз величини, сили, тривалості руху, послідовності, їх зв'язки між ними; третій синтетичний етап характеризується об'єднанням окремих елементів дії в одне ціле (наприклад, створення

композиції художнього виробу тощо); етап автоматизації (четвертий) забезпечує спрямування уваги не так на процес дії, як на її результат, утворення певного ритму рухів [41, с. 129]. Отже, навички – це автоматизовані компоненти вмінь, які формуються у персоналу підприємств на основі якісно спланованої програми дій в процесі виконання вправ. Зауважимо, що вправляння ґрунтуються на свідомій, продуктивній діяльності учнів, поступовому ускладненні завдань, прискоренні темпів виконання тощо. Важливу роль у формуванні навичок самостійної роботи відіграє інструктаж і засоби письмового інструктування: інструкції, картки-завдання, навчальні елементи тощо.

Уміння – це більш складні компоненти діяльності, які потребують цілеспрямованості в оволодінні професійною кваліфікацією. Вони розглядаються як здатність фахівця якісно виконувати різні види робіт протягом наднормового часу та відповідно до поставленої мети. Вивчення кожного навчального предмета, виконання вправ і самостійних робіт виробляє в тих, хто навчається уміння застосовувати набуті знання в практичній діяльності [43, с. 350]. Це, в свою чергу, передбачає активізацію знань, мислення, творчої уяви, концентрації уваги, розумових і рухових навичок, самоконтролю учнів результатів своєї діяльності. Під час професійного навчання важливе значення надається формуванню таких умінь: пізнавальних, загальнотрудових, конструктивно-технічних, організаційно-технологічних, операційно-контрольних (класифікація Є. Мілеряна); сенсорних, мнемічних, сенсо-моторних і перцептивно-моторних (класифікація Ю. Гільбуха) [43, с. 128].

Формування умінь, як і навичок, здійснюється у кілька етапів, зокрема перший етап – це ознайомлення з уміннями; другий – усвідомлення їх смислу; третій – початкове оволодіння ними; четвертий – самостійне виконання. У професійному навчанні фахівців формування самостійності ґрунтується на оволодінні такими видами навичок і вмінь як загальнонавчальні, професійні та фахові. За допомогою перших фахівці

оволодівають знаннями з теоретичних загальнохудожніх і спеціальних дисциплін. Це – вміння сприймати навчальний матеріал і його запам'ятовувати; здійснювати записи; опрацювати засоби письмового інструктування (інструкції, картки-завдання, картки-дефекти, навчальні елементи); працювати над підручником, навчальним посібником, опорними конспектами; здійснювати самоконтроль результатів власної діяльності; відтворювати навчальну інформацію, види діяльності, створювати і представляти власні творчі ідеї, композиції.

Професійні вміння і навички забезпечують перебіг професійної діяльності на основі використання відповідних теоретичних знань. Процес формування вмінь самостійної роботи завжди, на думку Н. Левіної, повинен мати свідомий характер, передбачати засвоєння знань про те, яким чином необхідно тим, хто навчається діяти, оволодівати прийомами (способами) навчальної роботи [44, с. 13].

Залучення персоналу підприємств до виконання самостійних робіт впливає на рівень їх професійної активності в процесі професійної діяльності. Її формування ґрунтується, на думку М. Сибірської, на реалізації системи самостійних робіт із зростаючим рівнем складності та проблемності, що водночас сприяє формуванню навчальних професійних умінь; умінь застосовувати знання на практиці; переносити знання і вміння в нову ситуацію; приймати рішення в конкретній виробничій ситуації [45, с. 12].

Формуванню умінь самостійно працювати надавав великого значення Ю. Бабанський, який обґрунтував три рівні розвитку навчально-пізнавальних умінь самостійної роботи: високий, середній, низький. За цими рівнями він розглядав окремо вміння тих, хто навчається самостійно виділяти суттєве в навчальному матеріалі, вміння самостійно мислити; раціонально організувати навчальну роботу; здійснювати самоконтроль під час вивчення навчального матеріалу [46]. Необхідним в організації самостійної роботи тих, хто навчається є, на думку російських учених Н. Важевської, А. Глазунова, Л. Дегтяренко, В. Казакова та І. Устюгова, наявність таких

умінь: а) загальних умінь навчальної роботи (працювати з підручником, науково-популярною літературою, конспектувати, представляти інформацію); б) загальнонавчальних умінь (спостерігати, робити аналіз, формулювати висновки, розв'язувати завдання); в) мисленнєвих прийомів (порівняння, аналіз, синтез, класифікація, систематизація, узагальнення); г) комунікативних умінь (уміння спілкуватися, працювати в групі) [47, с. 5].

У професійному навчанні поширення набув метод виробничої ситуації, зокрема розв'язання проблемних ситуацій, що можуть виникати на виробництві в процесі виконання робітником операцій з виготовлення продукції (виникнення дефектів, вихід із ладу технологічного обладнання, пристроїв тощо). Він дає можливість моделювати під час навчання виробничі проблеми різного характеру з метою формування у тих, хто навчається високого рівня готовності до їх розв'язання в умовах виробництва, конкретного робочого місця.

Інструктаж як інструктивно-репродуктивний метод професійного навчання використовується переважно у професійно-практичній підготовці персоналу підприємств, зокрема на уроках виробничого навчання (вступний, поточний, заключний). Водночас метод інструктажу використовується на заняттях із навчальної дисципліни «Спеціальна технологія», особливо перед виконанням ними вправ щодо виготовлення виробів.

Метою *лабораторно-практичного методу* професійного навчання персоналу підприємств є закріплення й узагальнення теоретичних знань на основі їх використання під час практичного виконання різних видів робіт. Він застосовується викладачами спеціальних і загально технічних дисциплін з метою виявлення знань учнів з конкретної навчальної теми. Для цього використовують спеціальні інструкції, в яких викладено алгоритм діяльності, а також технологічні вимоги, яких учні мають дотримуватися під час виконання завдання. До інструкції додаються допоміжні картки-дефектів, картки самоконтролю і критеріїв оцінювання тощо.

Значну групу методів, що використовуються у професійному навчанні фахівців становлять *продуктивні методи*, за допомогою яких забезпечується активне формування пізнавальних здібностей, досвіду професійної діяльності, високого рівня професіоналізму й адаптації до вимог виробництва. Особливе значення у професійному навчанні мають *евристичні методи*. Прикладами таких методів є, на думку А. Хуторського, емпатія, смислове, образне та символічне бачення, евристичні питання, конструювання понять, правил, теорій, прогнозування помилок, образна картина, гіперболізація, інверсія, учнівське цілевизначення, рефлексія [48, с. 323].

Не менш значущим у професійному навчанні персоналу підприємств *дослідницький метод*, згідно з яким діяльність педагога спрямовується на розробку і використання під час занять проблемних завдань, що потребують пошуку учнями способів їх розв'язання, а також на здійснення контролю за процесом дослідження. Водночас цей метод забезпечує сприйняття й осмислення тими, хто навчається проблеми, самостійне планування етапів дослідження і розв'язання завдань, самостійний контроль одержаних результатів. Він найчастіше використовується на заняттях загальнотехнічних і спеціальних дисциплін: наприклад, дослідити сучасні виробничі технології тощо. Іноді дослідницький метод навчання досягає найвищого рівня дослідження проблеми виробничого характеру – *науковий пошук*.

Поряд із традиційними (лекція, вправа, інструктаж, демонстрація тощо) останнім часом поширення набувають активні методи навчання (ділові ігри, тренінги, творчі дискусії, мозкова атака, конкурси, захист творчих робіт тощо). Активні методи навчання – це методи навчання, які спонукають тих, хто навчається до активної мислительної і практичної діяльності в процесі оволодіння матеріалом. Водночас активні методи виробничого навчання – це методи, що вимагають активну мислительну продуктивну діяльність учнів, що виявляється в здібностях коригувати власні дії, в самостійному виборі і доцільному поєднанні способів діяльності, в плануванні своєї праці, аналізі й

запобіганні помилок, у виробничій кмітливості [49, с. 28]. Великою потужністю у педагогів, як зазначає чеський дослідник Мирослав Краска, користуються *методи «повноважень»* і *методи «априорі»*. Наприклад, згідно з методом «повноважень» педагог може приймати особисті міркування тих, хто навчається, які виявляють самостійність в судженнях, оцінюванні процесів, що відбуваються [50]. У професійному навчанні персоналу підприємств використовуються також проектна діяльність, круглі столи, навчання в малих групах, лабораторно-практичні роботи, групові обговорення, семінари, майстер-класи тощо. В основу *метода проектів*, як зауважує Г. Гребенюк, покладена ідея, що розкриває суть поняття «проект», його прагматичну спрямованість на результат, який можна отримати під час розв'язку тієї чи іншої практичної або теоретично значущої проблеми. Для того, щоб досягти такого результату, необхідно навчити персонал підприємств мислити, знаходити і розв'язувати проблеми, використовуючи для цієї цілі знання із самих різних галузей, уміння прогнозувати результати і можливі наслідки різних варіантів розв'язку, уміння виявляти причинно-наслідкові зв'язки [51, с. 53].

Використання методу проектів у професійному навчанні передбачає врахування дидактичних вимог.

1. На першому етапі заняття визначається тема проекту і кількість учнів, які будуть його виконувати.
2. На другому етапі відбувається колективне обговорення теми проектів.
3. На третьому етапі визначається завдання і їх виконавці.
4. На четвертому етапі здійснюється власне виконання індивідуального завдання згідно з темою проекту.
5. На п'ятому етапі відбувається обговорення проміжних результатів, отриманих учнями в процесі виконання проекту.
6. На шостому – здійснюється захист проекту, експертна оцінка його результатів.

7. На цьому завершальному етапі забезпечується обговорення результатів, отриманих в процесі виконання проекту та експертної оцінки, підведення підсумків.

Так, на основі методу проектів можна підводити підсумки професійного навчання персоналу підприємств проводити кваліфікаційні экзамени, організувати навчальну діяльність, здійснювати пошук способів розв'язання виробничої проблеми, формувати цілі, завдання; аналізувати попередній досвід вирішення аналогічних завдань; виробляти стратегії розв'язання проблеми; розробляти технічну (спеціальну) документацію, обладнання; виготовляти макет, дослідний зразок виробу (об'єкта); усувати недоліки; забезпечувати серійне виготовлення виробів; презентувати проект; аналізувати діяльність розробників тощо.

Метод ділових ігор використовується педагогами з метою засвоєння тими, хто навчається навчального матеріалу окремих тем спеціальних і загальнотехнічних предметів, а також відпрацювання умінь і навичок. Водночас, він спрямований на розвиток творчих здібностей і комунікативних компетентностей персоналу підприємств. Наприклад, імітаційні ігри дають можливість імітувати виробничу діяльність фахівців. Ділові ігри можуть бути рольовими (відпрацьовується поведінка, дії, функції робітника), операційними (відпрацьовуються конкретні виробничі операції) тощо.

Метод мозкового штурму допомагає викладачам і майстрам виробничого навчання на теоретичних і практичних заняттях створювати вірогідні ситуації, завдяки яким активізуються асоціативні здібності тих, хто навчається. Формою реалізації методу мозкового штурму є групове розв'язання проблеми, масова мозкова атака, концентрація ідей тощо. У груповому розв'язанні проблеми, як правило, беруть участь найбільш підготовлені, які пропонують іншим для обговорення варіанти вирішення поставлених завдань. Метод концентрації ідей передбачає поділ навчальної групи на команди (бригади), члени яких колективно розв'язують навчальну проблему, а доповідають про свої підходи до її розв'язання представники

команд. Зауважимо, що цей метод використовується майстрами виробничого навчання і викладачами під час захисту курсових і дипломних проектів, тематичних і перевірних, лабораторно-практичних робіт тощо. До його переваг можна віднести вільне представлення тими, хто навчається власних ідей, неординарних підходів до їх втілення в художні образи, а потім і в матеріалах.

Наявність значної кількості методів навчання спонукає викладачів і майстрів виробничого навчання до здійснення свідомого їх вибору. Вибір методів навчання потребує врахування принципу оптимальності, обґрунтованого Ю. Бабанським, згідно з яким слід виходити із того, що кожний метод зорієнтований на розв'язання певного кола педагогічних завдань, а отже, передбачає здійснення викладачами оцінювання можливостей кожного методу навчання, наявність знань їхніх сильних і слабких сторін і на цій основі досягнення їх оптимальних поєднань [38]. Обираючи той чи інший метод навчання педагоги мають кожного разу враховувати безліч чинників, зокрема, цілі навчання, принципи, наявність у тих, хто навчається мотивації до навчання, зміст навчального матеріалу та його обсяг і ступінь складності, рівень розвиненості та їх підготовленість до сприйняття нового, рівень працездатності і навченості; сформованість загальнонавчальних умінь і навичок, часові межі процесу навчання, типологію запланованого заняття, провідний стиль організації діяльності викладача; рівень професійної майстерності і підготовленість викладача [52, с. 143–144].

Не менш важливим є дидактично грамотний вибір організаційних форм навчання персоналу підприємств. Під формами навчання розуміють: важливий компонент навчального процесу, в якому виявлена чітка організація навчальної діяльності учнів, взаємопов'язана з діяльністю вчителя [53, с. 130]; спосіб організації навчальної діяльності, що залежить від кількісного охоплення учнів, характеру взаємодії суб'єктів навчання, рівня їх самостійності, специфіки педагогічної діяльності [42, с. 146]; взаємодія

учителя і учнів, що регулюється, попередньо встановленим порядком і режимом [54, с. 118–137] тощо.

У своїх дослідженнях А. Хуторський розподіляє форми навчання на загальні й конкретні. До загальних учень відносить індивідуальні, парні, групові, колективні, а до конкретних форм навчання, що визначають конструкцію окремих етапів процесу навчання, згідно з його класифікацією належать зовнішні (урок, лекція, семінар, екскурсія, практикум, факультативне заняття, олімпіада, лабораторна робота, конференція, гурток, майстерня, лабораторія, залік, іспит тощо) та внутрішні (вступне заняття, заняття з поглиблення знань, заняття із систематизації та узагальнення знань, контролю знань, умінь і навичок, комбіновані форми занять тощо) форми [48, с. 169]. Якщо розглядати форму щодо процесу навчання, як стверджує В. Загв'язинський, то її можна трактувати як спосіб, характер взаємодії педагога і учнів, учнів між собою, учнів з навчальним матеріалом [53, с. 33]. Вченим обґрунтовано теоретичні концепції форм навчання, що історично з'явилися в освітній практиці, зокрема: індивідуальної, індивідуально-групової (спільне навчання), фронтальної і колективно-групової (класно-урочне навчання, белланкастерська система, маннгеймська система, дальтон-план, система проєктів тощо). До основних форм навчання він відносить лекцію (вступну, тематичну, оглядову, консультаційну, заключну, інформаційну, проблемну, змішану), самостійну роботу в аудиторіях і поза аудиторіями, семінарські заняття (диспути, дискусії, круглі столи, рольові ігри, прес-конференції тощо). До інших форм організації навчання належать екскурсія, консультації, додаткові заняття, домашня підготовка [53, с. 144–166].

Більш досконале визначення терміну «форма організації навчання»: запропонував В. Андреев, вказавши, що це – цілісна системна характеристика процесу навчання з точки зору особливостей взаємодії вчителя і учнів, співвідношення управління, особливостей місця і часу навчання, кількості учнів, цілей, засобів, змісту, методів і результатів

навчання. Згідно з цілісною тривимірною моделлю систематизації різних форм організації навчання, він розподілив їх на загальні, внутрішні і зовнішні, візуальні, парні, групові, колективні, фронтальні. Зокрема, до зовнішніх він відносить урок, гру, семінар, лекцію, екскурсію, лабораторне заняття; до внутрішніх – вступне заняття, практичне заняття, комбіновану форму організації заняття тощо [55, с. 307].

За сучасних умов, на думку російських вчених Н. Нікітіної, О. Железнякової, М. Петухова, переважають інтегративні (змішані) форми навчання. Розповсюдженою є урок, який може включати парну взаємодію (викладач – учень; учень – учень), групову або фронтальну (викладач – група; учень – група) взаємодію, індивідуально – відособлену (самостійна робота за вказівкою викладача) [42, с. 148].

Згідно з концепцією М. Махмутова, урок розглядається як динамічна і варіативна форма організації процесу цілеспрямованої взаємодії (діяльність і спілкування). Відповідно до його класифікації уроків, яка здійснена за цілями організації, детермінованою загальнодидактичною ціллю, характером і змістом матеріалу, що вивчається, рівнем навченості учнів, є такі типи уроків: вивчення нового навчального матеріалу; вдосконалення знань, умінь, навичок; узагальнення і систематизації; комбіновані уроки; уроки контролю, корекції знань, умінь і навичок [39]. Стосовно теоретичного навчання розповсюдженою класифікацією уроків, на думку В. Скакуна, є уроки засвоєння нових знань; уроки закріплення й вдосконалення знань, умінь; повторювально-узагальнені уроки; комбіновані уроки [56, с. 11].

Щоб забезпечити ефективність уроку, В. Загв'язинський пропонує педагогу знаходити способи розв'язання його основних суперечностей: а) між колективним способом організації навчання та індивідуальним характером сприйняття інтелектуальної діяльності, емоційного реагування, розвитку кожного учня; б) між регулярністю прямого (від учителя до учня) і нерегулярністю, епізодичністю зворотного (від учня до вчителя) зв'язку; в) між завданнями розвитку всебічної активності учнів, їх включенням в

реальне життя і підготовкою до творчої праці переважно вербальним характером навчання; г) між реальним обсягом конкретного навчального матеріалу, часом, необхідним для його вивчення і стандартним «розміром», часовими межами уроку [53, с. 135–136]. Здійснений аналіз підходів до класифікації форм навчання дозволив нам виділити характерні ознаки, згідно з якими вони добираються

викладачами і майстрами виробничого навчання для організації теоретичних і практичних занять. Це такі: час і місце проведення заняття; кількість учнів; структура заняття та його дидактична ціль; завдання, вид діяльності; ступінь самостійності учнів тощо.

З урахуванням специфіки дидактичних цілей професійно-теоретичної та професійно-практичної підготовки персоналу підприємств найбільш результативними є фронтальні, групові та індивідуальні форми організації навчання. Відповідно до цього до основних форм професійно-теоретичної підготовки, які одночасно є, на нашу думку, способами безперервного управління пізнавальною і творчою діяльністю тих, хто навчається, належать: різні типи уроків виробничого і теоретичного навчання; лекції; теоретичні та практичні семінари; факультативи; лабораторно-практичні роботи; індивідуальні заняття; самостійна робота (реферат, курсовий, дипломний проект, випускна кваліфікаційна робота); консультації тощо.

Зауважимо, що урок, як організаційна форма навчання, характеризується динамічністю і гнучкістю, відображенням основних тенденцій розвитку навчально-виробничого процесу в напрямі його цілісності, зокрема реалізації: а) освітньої, виховної і розвивальної функцій навчання; б) сучасного змісту, форм і методів навчання, спрямованих на організацію активного пізнання, духовного, культурного, морального і професійного розвитку особистості; в) саморозвитку і самореалізації особистості фахівця, що ґрунтується на посиленні творчих засад уроку, залученні тих, хто навчається до самостійної роботи тощо. Організаційні вимоги до проведення уроку передбачають здійснення таких дій: визначення

цільової установки уроку; організаційної чіткості кожного етапу уроку, його логічної побудови і завершеності; оптимального темпу навчання; забезпечення дисципліни учнів протягом уроку; різноманітності способів організаційної побудови і проведення уроку; раціональне використання засобів навчально-методичного забезпечення.

Дидактичні вимоги до уроку такі: оптимальний відбір змісту, форм, методів і технологій навчання, спрямованих на розвиток пізнавальної активності й творчої діяльності фахівців. На різних етапах вивчення загальнотехнічних і спеціальних навчальних дисциплін (початковий, середній, завершальний) педагоги найчастіше використовують такі типи уроків: формування нових знань; формування навичок і вмінь; повторення й узагальнення вивченого матеріалу; контролювання й оцінювання знань; комбіновані уроки.

Реалізація взаємозв'язку теорії та практики професійної освіти і навчання здійснюється на основі міжпредметних і міжциклових зв'язків, з урахуванням закономірностей поєднання теоретичних знань з практичними вміннями, а також на основі інтеграції навчальних занять (бінарні уроки, інтегровані курси, модульні заняття тощо). Поряд із цим педагоги урізноманітнюють типи уроків, проводячи, зокрема:

а) урок засвоєння нових знань, на якому виробничі технології розкриваються під час освоєння системи знань із загально технічних спеціальних дисциплін;

б) урок-дослідження, на якому складання інструкцій щодо послідовності виготовлення виробів неможливе без творчого пошуку, форм у процесі проектування власних витворів тощо.

За таких умов роль викладача та майстра виробничого навчання полягає не просто в організації роботи групи, окремого суб'єкта навчально-виробничого процесу, а в умінні керувати. Для цього він має адаптуватися до тих, хто навчається, навчати їх у темпі, який залежить від індивідуального рівня засвоєння ними теоретичних і практичних знань, практичних навичок і

вмінь. Відповідно до цього комплектування навчальних груп на виробництві здійснюється з урахуванням специфіки навчальних дисциплін, які будуть вивчатися. Як свідчать результати формувального експерименту, для вивчення змісту спеціальних, загальнотехнічних дисциплін тими, хто навчається їх об'єднують у навчальні групи по 12–15 осіб. Це пов'язано із значним комплексом індивідуальних практичних робіт.

План заняття (уроку) розробляється кожним викладачем, майстром виробничого навчання індивідуально й відповідно до вимог основних документів, що регламентують організацію процесу професійного навчання в ПТНЗ, а також з урахуванням основних принципів навчання щодо визначення цілей заняття (для чого вчити?), розробки власне сценарію навчального заняття (як реалізувати педагогічний задум?), відбору і структурування змісту навчального матеріалу (чого навчати?), вибору методів навчання (як вчити?), розробки системи контролю (як виміряти результати?). Отже, розробка планів занять (уроків) педагогами ґрунтується на дотриманні загальнопедагогічних вимог, зокрема у такому:

- при визначенні цілей і завдань кожного етапу навчального заняття необхідно враховувати вікові та індивідуально-психологічні особливості учнів, їхні соціальні та особистісні потреби;

- доцільно забезпечувати мотивацію пізнавальної й навчально-виробничої діяльності фахівців, їх рефлексію і самореалізацію з метою одержання якісних результатів професійного навчання;

- в організації колективної самостійної діяльності важливо забезпечувати умови для творчої взаємодії тих, хто навчається і педагогів на основі впровадження сучасних педагогічних технологій, активних форм і методів навчання;

- відбираючи зміст професійного навчання, необхідно використовувати традиції виробництва, досягнення сучасних виробничих технологій, досвід майстрів виробництва, сучасні виробничі технології тощо;

– під час формування структури навчального заняття доцільно передбачати оперативний зворотний зв'язок, дієвий контроль і управління.

Структури планів занять (уроків) теоретичного і виробничого навчання (практики) різняться між собою спрямованістю навчальних завдань: навчити персонал підприємств теоретичних основ професії; навчити прийомів виконання робіт, навчити якісно виконувати види робіт, пов'язані з професійною діяльністю тощо. Так, *уроки формування нових знань* передбачають засвоєння фахівцями основних технологічних понять, технологій виробництва виготовлення виробів декоративно-вжиткового мистецтва. Цей тип уроку структурно складається із організаційного моменту (перевірка наявності учнів на уроці, оголошення теми, мети, завдань уроку), актуалізації раніше вивчених знань, виклад нового навчального матеріалу, систематизації нових знань за допомогою самостійного розв'язання практичних завдань згідно з алгоритмом (технічний рисунок узору, стилізація узору тощо), визначення домашнього завдання.

Структура комбінованого уроку, наприклад, з навчальної дисципліни «Спеціальна технологія» включає в себе такі етапи: організаційний; опитування раніше вивченого навчального матеріалу (теоретичні запитання, робота над картками-завданнями); пояснення нового навчального матеріалу (технологія виконання операцій, дефекти і шляхи їх усунення); практичний показ виконання операцій; самостійна робота учнів; закріплення нових знань; підведення підсумків уроку, оцінювання результатів навчальних досягнень тих, хто навчається визначення домашнього завдання.

Структура *лабораторно-практичного заняття*, як типу уроку із загальнотехнічних і спеціальних предметів, включає: а) організаційний момент; б) змістовий – видача практичного завдання та інструктаж щодо його виконання; самостійну роботу; оцінювання якості виконаної роботи, обговорення наявних типових дефектів виконання технік; визначення домашнього завдання (повторення раніше вивченого навчального матеріалу).

Структура *виробничого заняття* включає в себе вступний, поточний і заключний інструктаж. Для оволодіння практичними основами професії навчальні групи комплектуються з 6–8 осіб, що дає змогу майстру виробничого навчання індивідуально працювати з кожним хто навчається.

Вступний інструктаж спрямовується на ознайомлення учнів з видами робіт, які вони мають виконати, технологічними вимогами до їх виконання, послідовністю етапів роботи; ознайомлення із технічними засобами й пристроями, правилами безпечної праці; попередження учнів щодо дефектів, які можуть виникнути під час виготовлення виробу; показ прийомів виконання технологічної операції, усунення дефектів. Водночас під час вступного інструктажу майстер виробничого навчання встановлює рівень володіння тими, хто навчається теоретичною інформацією щодо виробничої технології, яку вони відпрацьовують. Для цього він використовує картки-завдання для письмового опитування, а також ставить учням усні запитання проблемного характеру. Підсумком цього інструктажу є визначення завдань, які ті, хто навчається самостійно виконують протягом 4–5 годин.

Під час *самостійної роботи* майстер виробничого навчання здійснює *поточний інструктаж*, сутність якого полягає в організації цілеспрямованого й диференційованого спостереження за роботою групи в цілому і конкретно кожного працівника. Перевіряється правильність організації робочого місця, якість виконання технологічних операцій, безпечність правил користування інструментом, економне використання матеріалів, електроенергії, знання технологій виготовлення. Активізація діяльності тих, хто навчається під час такого інструктажу досягається використанням елементів змагальності, гри, проблемних ситуацій, поетапного оцінювання результатів роботи, умінь самостійного оцінювання учнями якості своєї роботи тощо.

Метою *заключного інструктажу* є узагальнення результатів колективної та індивідуальної праці учнів, об'єктивне оцінювання їх результатів. При цьому аналізуються типові помилки, яких ті, хто навчається

припускалися в роботі, з'ясовуються причини їх виникнення та прийоми їх виправлення. Майстер виробничого навчання характеризує роботу кожного працівника, оголошує оцінки, визначає домашнє завдання (теоретичне або практичне), називає тему наступного уроку виробничого навчання.

З метою якісного засвоєння знань ми чергували теоретичне і виробниче навчання через тиждень: на уроках теоретичного навчання персонал підприємств учні відпрацьовують виробничі технології, розробляють орнаменти, а на уроках виробничого навчання займаються виготовленням виробів. Такий випереджувальний підхід до навчання підвищує інтерес тих, хто навчається до оволодіння професією, розвиває їхні творчі здібності.

Оцінюються навчальні роботи за підсумками вивчення теми згідно з такими критеріями: якість виконання оздоблювальних технік; дотримання норм часу, відведеного на їх виконання; оригінальність проекту тощо.

Для організації перегляду тематичних робіт тих, хто навчається з виробничого та теоретичного навчання створюються профільні робочі комісії, до складу яких входять керівники, викладачі, майстри виробничого навчання, методисти. Такий перегляд має багато позитивного. По-перше, в тих, хто навчається підвищується відповідальність за своєчасне та якісне виконання програмних завдань з виробничого і теоретичного навчання. По-друге, майстри виробничого навчання і викладачі бачать результат не тільки своєї роботи, а й своїх колег, діляться педагогічним і професійним досвідом. По-третє, керівники структурних навчальних підрозділів підприємств постійно в курсі якості знань, навичок і вмінь тих, хто навчається.

Перегляд тематичних робіт також підвищує рівень мотивації одержання об'єктивної оцінки, розвиває у персоналу підприємств творчий підхід до виконання завдань, спонукає майстрів виробничого навчання та викладачів застосовувати активні форми й методи проведення уроків, прогресивні методи виконання видів робіт. Оцінювання знань і вмінь проводиться диференційовано. Оцінка встановлюється на основі критеріїв і вимог до виконання тематичних завдань, з якими ті, хто навчається

ознайомлюються перед виконанням роботи. За підсумками перегляду складається протокол, в якому виставляється оцінка і записуються зауваження комісії. Після завершення тематичного перегляду адміністрація структурного навчального підрозділу підприємств проводить аналіз якості знань, навичок і вмінь тих, хто навчається за результатами якого видається наказ з пропозиціями й заходами щодо поліпшення навчально-виробничого процесу.

Отже, вибір методів і форм ґрунтується на врахуванні смислових цілей професійної освіти і навчання, специфіки професії, змісту навчальної дисципліни, цілей теоретичних і практичних занять, вікових й індивідуальних особливостей і можливостей тих, хто навчається, наявних дидактичних і технічних засобів навчання, рівня професійно-педагогічної майстерності викладачів і майстрів виробничого навчання, а також здатності персоналу підприємств до самостійного оволодіння професійними знаннями й уміннями, опанування основами виробничого досвіду.

Поряд із цим наголосимо на важливості використання у професійному навчанні персоналу підприємств сучасних педагогічних технологій, які допомагають зробити навчально-виробничий процес більш ефективним, а навчально-пізнавальну діяльність тих, хто навчається більш активною і усвідомленою. аналіз наукових праць з проблем педагогічних технологій (В. Беспалько, І. Зимня, В. Сластьонін, С. Смірнов, М. Сибірська, С. Сисоєва, Д. Чернилевський та ін.) свідчить про різний підхід до тлумачення ознак, притаманних педагогічним технологіям.

Під педагогічною технологією В. Беспалько розуміє змістову техніку реалізації навчального процесу. Суть педагогічної технології вчений вбачає у таких її аспектах: відході від експромтів і переході до попереднього проектування; розробці структури і змісту навчально-пізнавальної діяльності учнів; діагностичному цілевизначенні та об'єктивному контролюванні якості засвоєння учнями навчального матеріалу, розвитку особистості в цілому;

реалізації принципу цілісності структури і змістовності компонентів навчально-виховного процесу [57, с. 177].

За визначенням С. Сисоєвої, «педагогічні технології – це технології, які забезпечують перетворення педагогічного процесу в освітній установі на цілеспрямовану діяльність усіх його суб'єктів. До структури педагогічних технологій входять: концептуальна основа; змістова частина навчання і виховання, розвитку учнів; процесуальна частина – технологічний процес. Водночас педагогічні технології повинні відповідати таким основним методологічним вимогам: концептуальність, ефективність, відтворюваність» [58, с. 661–662].

Для професійного навчання на виробництві доцільно використовувати, на нашу думку, термін «технологія навчання», який за значенням є ширшим, ніж «педагогічна технологія», оскільки передбачає використання в процесі навчання персоналу підприємств і педагогічних, і виробничих технологій. Такого підходу дотримується й С. Смірнов, наголошуючи на тому, що до структури технології навчання входять такі складові: попередня діагностика рівня засвоєння навчального матеріалу; організація діяльності учнів з його освоєння та закріплення; контроль якості його засвоєння; вибір прийомів, методів додаткової роботи з групою або окремими учнями; діагностика причин відставання учнів; вибір методики, що допомагає усунути прогалини у знаннях і досвіді учнів усієї групи [59, с. 153]. За цих умов здійснюється вивчення навчального матеріалу на продуктивному (творчому) рівні. У трактуванні Д. Чернилевського, «технологія навчання – це комплексна інтегративна система, що включає упорядковану кількість операцій і дій, які забезпечують педагогічне цілевизначення, змістові, інформаційно-предметні та процесуальні аспекти, спрямовані на засвоєння знань, формування професійних умінь, особистісних якостей тих, хто навчається заданих цілями» навчання, а також діагностування якості дидактичного процесу» [60, с. 10].

Технологія навчання, доходить висновку В. Сластьонін, – це педагогічна діяльність, яка реалізує науково обгрунтований проект дидактичного процесу на більш високому рівні ефективності, надійності, гарантованості результату, порівняно з традиційними методиками навчання [61, с. 95]. Технологія навчання розглядається також як системний спосіб організації навчання, спрямований на оптимальну побудову та реалізацію навчально-виховного процесу; оснований на діяльнісному підході метод викладання і засвоєння знань, умінь і навичок з урахуванням технічних і людських ресурсів, їх взаємодії [62, с. 226].

Як показало наше вивчення, рівень використання інноваційних технологій навчання у професійному навчанні на виробництві ще досить низький. Це зумовлено низкою причин. По-перше, недостатньою поінформованістю викладачів і майстрів виробничого навчання щодо наявності нетрадиційних методик проведення теоретичних і виробничих занять, їх результативності. По-друге, недостатнім рівнем методичної підготовленості педагогів до організації процесу професійного навчання на основі врахування теоретичних положень сучасних дидактичних концепцій, принципів, форм, методів, які стимулюють розвиток особистості майбутнього фахівця в процесі навчальної діяльності. По-третє, сформованість у педагогів стереотипів щодо традиційних підходів до проведення занять з теоретичних предметів і виробничого навчання. Це пояснюється певною консервативністю, а також відсутністю матеріального стимулювання інноваційної діяльності, розробки авторських навчальних посібників, методик викладання теоретичних предметів, практичних курсів тощо.

Розроблення і впровадження сучасних технологій навчання зумовлює необхідність наявності у педагогів умінь їх адаптовувати до конкретних умов професійного навчання (в умовах підприємства). Під час розроблення технологій навчання вони мають враховувати, що основою професійного навчання є навчальна ситуація, яка забезпечує реалізацію вимог до

особистості фахівця, зокрема наявність сучасних науково-технічних знань, необхідних для розв'язання виробничих завдань; розуміння ролі і місця ситуативного завдання в технологічному процесі, а також способів використання спеціальних знань у практичній діяльності; умінь приймати рішення в нестандартних ситуаціях, характерних для виробництва, здійснювати самостійний пошук і відбір технологічної інформації, планувати послідовність виконання операцій технологічного процесу; знань і вмінь аналізувати та оцінювати, згідно з прийнятими критеріями, результати власної та колективної професійної діяльності.

Для того, щоб нова технологія навчання могла успішно використовуватися у професійній підготовці персоналу підприємств її створення має ґрунтуватися на *положеннях системи дидактичних аксіом*. Так, В. Монахов виділив три групи таких аксіом: аксіоми введення технології навчання в освітній простір; аксіоми проектування моделі навчального процесу, що є основою технологій навчання; аксіоми нормалізації проекту навчального процесу, представлені аксіомою технологізації професійної діяльності педагога, а також аксіомою нормування проекту навчального процесу [63, с. 29–30]. Крім того, впровадження в навчально-виробничий процес інноваційних, технологій навчання потребує від викладачів і майстрів виробничого навчання умінь проектувати зміст професійного навчання на основі: аналізу сфери професійної діяльності, рівня кваліфікації, профілю підготовки; визначення професійно важливих умінь і якостей особистості фахівця, професійних знань для кожної групи вмінь; встановлення логічних і змістових зв'язків між знаннями и уміннями.

Найбільш адаптовані до викладання загальнотехнічних і спеціальних дисциплін є особистісно орієнтовані технології навчання, зокрема технологія повного засвоєння, рівневої диференціації, колективної діяльності, творчого проектування, ділових ігор тощо (рис. 1).



Рис. 1. Технології навчання, адаптовані для застосування у професійному навчанні персоналу підприємств

Реалізація гуманістичних функцій професійної освіти і навчання зумовлює необхідність запровадження особистісно орієнтованих педагогічних технологій, сфокусованих на особистості тих, хто навчається повазі й довірі до нього, прийнятті його особистісних цілей, запитів, інтересів та які забезпечують активну їх взаємодію з педагогами, роль і функції яких за цих умов суттєво змінюються. Якщо в традиційному навчанні педагогічні технології спільно з засобами навчання (підручники, посібники, матеріали письмового інструктування) виступають основним джерелом знань та їх контролю, то в умовах особистісно орієнтованого навчання вони стають організаторами самостійної пізнавальної й творчої навчальної діяльності учнів, діагностами цього процесу. У зв'язку з цим, як показує досвід, педагоги віддають перевагу таким особистісно орієнтованим технологіям навчання, які активізують самостійну діяльність учнів, збагачують їх професійний досвід, спонукають до реалізації власних творчих можливостей тощо.

Упровадження особистісно орієнтованих педагогічних технологій підвищує якість професійного навчання, забезпечує його спрямованість на корисну навчально-виробничу діяльність тих, хто навчається, формує та

розвиває у них як особистісні, так і професійно важливі якості. Водночас зауважимо, що одна і та ж технологія може бути представлена педагогами у різних інтерпретаціях. Зокрема, процес проектування таких технологій для підготовки фахівців на виробництві може здійснюватися двома напрямками: проектування змісту, що сприяє формуванню свідомості тих, хто навчається на основі знань, здобутих у результаті наукового дослідження; проектування змісту навчальної діяльності на основі природних засобів її здійснення.

Згідно з першим напрямом, на думку М. Сибірської, очікується збагачення особистості фахівця об'єктивним смислом і знаннями, що сприяють формуванню інтересів, потреб, ідеалів, раціональних способів дій. Другий напрям забезпечує таку організацію навчальної діяльності, яка відбувається за законами природи людського тіла і психіки, що дає змогу відкривати потенційні можливості в діяльності і збагачувати їх свідомість додатковим смислом [64].

Вибір особистісно орієнтованої педагогічної технології пов'язаний з майстерністю педагога. Правильно обрана педагогічна технологія, а точніше її змістові та процесуальні компоненти створюють умови для ефективного навчання, розвивають мотиви і потреби, формують нові особистісні смисли для тих, хто навчається, а також вдосконалюють операційні аспекти навчальної і виробничої діяльності. До основних чинників вибору особистісно орієнтованих педагогічних технологій належать такі: індивідуальні особливості та початковий рівень підготовленості учнів; відбір діяльностей, адекватних цілям засвоєння на кожному етапі розвитку учнів тощо [45, с. 194].

Водночас входження викладача й учня в особистісно орієнтовану психолого-педагогічну ситуацію уможлиблює, на думку В. Орлова, своєрідну інверсію усіх параметрів навчання: те, що йшло ззовні стосовно їх спілкування (мета, зміст заняття, програмові вимоги, педагогічні та етико-естетичні традиції тощо), стає внутрішнім стимулом, результатом тісного міжособистісного спілкування і співпраці в системі «викладач-предмет,

вивчення-фахівець». Крім того, вченим доведено, що конструювання психолого-педагогічної ситуації потребує використання певних типів базових технологій: представлення елементів змісту професійної освіти у вигляді різнорівневих особистісно орієнтованих завдань (технологія завданнєвого підходу); засвоєння змісту в умовах діалогового спілкування і саморефлексії, що відкриває можливості для самопізнання і самовдосконалення (технологія рефлексивних дій у поєднанні з технологією навчального діалогу); реалізації умов виробничої практики, що забезпечує самопізнання і самореалізацію (технологія ділових ігор) [65, с. 123–124].

Як відомо, що кількість технологій навчання зростає. В їх відборі педагоги мають враховувати дидактичні вимоги. Зокрема, ті технології навчання, що використовуються у підготовці персоналу підприємств, мають передбачати: наявність інструкцій щодо послідовності виконання технологічного процесу; логічний виклад навчального матеріалу; поетапне використання засобів і методів навчання; поетапне діагностування і оцінювання навчальних досягнень. Крім того, їх використання буде результативним за умови дотримання певних критеріїв (концептуальність; новизна; науковість; технологічність; системність; цілісність; інтегративність; гарантованість; досягнення цілей; якість тощо).

До інноваційних технологій навчання, що набувають поширення в професійному навчанні персоналу підприємств, доцільно віднести модульну технологію навчання, яка дає можливість застосовувати принцип розподілу процесу навчання на структурні елементи (операції). Варіативність педагогічного модуля дає змогу його використовувати у різних комбінаціях, а також в індивідуальному навчанні майбутніх майстрів народного мистецтва. Водночас модульний підхід забезпечує реалізацію принципу фундаменталізації професійної освіти і навчання, оскільки зміст базової підготовки з професій буде складатися за цих умов із загальнонаукових, загальнотехнічних, технологічних тощо знань, умінь, навичок, відомостей про передовий виробничий досвід та ін. Для здійснення підготовки фахівців

на основі інноваційних технологій навчання, зокрема особистісно орієнтованих і суб'єктно-діяльнісних, для викладачів і майстрів виробничого навчання структурних навчальних підрозділів підприємств, необхідно створювати відповідні умови. Йдеться про підвищення рівня доступу до інформації методичної, навчальної, технологічної; організувати курси підвищення професійно-педагогічної компетентності, проведення семінарів-практикумів, тренінгів. Важливо також підтримувати інноваційну діяльність педагогів шляхом присвоєння їм педагогічних звань, категорій, матеріального заохочення тощо.

Література:

1. Бауліна Т. Формування інтелектуального капіталу українського суспільства та створення умов активізації його ефективного використання / Т. Бауліна // Україна : аспекти праці. – № 2. – 2012. – С. 26–29.

2. Близнюк В.В. Людський потенціал: особливості формування для модернізації / В.В. Близнюк // Економіка і прогнозування. – № 4. – С. 106–116.

3. Ганущак-Єфіменко Л.М. Система ефективного управління розвитком інноваційного потенціалу в умовах прогнозованих ризиків / Л.М. Ганущак-Єфіменко // Формування ринкових відносин в Україні. – № 9 (124). – 2011. – С. 66–70.

4. Малихіна О.М. Методологічні аспекти мотивації людського капіталу в умовах інноваційного розвитку економіки / О. Малихіна // Формування ринкових відносин в Україні. – № 11 (126). – 2011. – С. 122–126.

5. Никифорова В. Прогнозування розвитку людського потенціалу в контексті світових тенденцій / В. Никифорова // Україна : аспекти праці. – № 1. – 2012. – С. 14–19.

6. Тельнов А.С. Кваліметрична оцінка якості праці промислових підприємств / А.С. Тельнов // Формування ринкових відносин в Україні. – № 9 (124). – 2011. – С. 173–176.

7. Четверик В.М. Основні принципи розвитку персоналу / В.М. Четверик // Формування ринкових відносин в Україні. – № 11 (126). – 2011. – С. 214–217.

8. Захарова О. Розвиток теорії інвестування в людський капітал / О. Захарова // Україна : аспекти праці. – № 3. – 2012. – С. 45–51.

9. Досвідчена панянка шукає роботу // Урядовий кур'єр. – № 73 (4717). – 21 квітня 2012 р. – С. 6.

10. Ринку праці потрібні системні перетворення // Урядовий кур'єр. – № 63 (4707). – 6 квітня 2012 р. – С. 2.

11. Роботодавців простимулюють // Урядовий кур'єр. – № 62 (4706). – 5 квітня 2012 р. – С. 3.

12. Врубель Н.В. Виробничий потенціал підприємства та його складові / Н.М. Врубель // Формування ринкових відносин в Україні. – № 9 (124). – 2011. – С. 152–155.

13. Акумова О.В., Бакушина А.Н., Коносова Н.Ю. и др. Проблемы формирования нового поколения учебных изданий / Под. ред. О.Е. Лебедева. – М. : ЗАО «МТО ХОЛДИНГ», 2004. – 216 с.

14. Байденко В.И., Оскарссон Б. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса / В.И. Байденко, Б. Оскарссон // Профессиональное образование и формирование личности специалиста. – М., – 2002. – С. 22–46.

15. Висоцька Л.Є. Формування професійної культури майбутніх фахівців кулінарного профілю у вищих професійних училищах : Автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Л.Є. Висоцька. – К., 2011. – 21 с.

16. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.

17. Коржуев А.В., Попков В.А. Современная теория обучения: общенаучная интерпретация / А.В. Коржуев, В.А. Попков : учеб. пособие для

вузов и системы последипломного профессионального образования преподавателей. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М. : Академ. Проект, 2009. – 185 с.

18. Ландшеер В. Концепция «минимальной компетентности» / В. Ландшеер // Перспективы. Воп. образования. – 1988. – № 1. – С. 14–18.

19. Новиков А.М. Постиндустриальное образование / Александр Михайлович Новиков. – М. : Эгвес, 2008. – 136 с.

20. Новиков А.М. Профессиональное образование в России: парадоксы наследия, векторы развития / А. М. Новиков. – М. : Эгвес, 2001. – 272 с.

21. Педагогический словарь : учеб пособие для студ. высш. учеб. заведений / [В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, Г.А. Строкова и др.] ; Под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. – М. : Изд. Центр «Академия», 2008. – 352 с.

22. Радкевич В.О. Теоретичні і методичні засади професійного навчання у закладах профтехосвіти художнього профілю : монографія / В.О. Радкевич; За ред. Н.Г. Ничкало. – К. : УкрІНТЕІ, 2010. – 424 с.

23. Формирование ключевых компетентностей учащихся через проектную деятельность: Учебно-метод. пособие / Авт.-сост. : С.С. Татарченкова, С.В. Телешов. Под ред. С.С. Татарченковой. – СПб. : КАРО, 2008. – 160 с.

24. Хуторской А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения / А.В. Хуторской. – СПб. : Питер, 2004. – 541 с.

25. Чошанов М.А. Гибкая психология проблемно-модульного обучения / М.А. Чошанов. – М. : Нар. образование, 1997. – 152 с.

26. Луговий В.І. Компетентність та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс / В.І. Луговий // Вища освіта України : теорет. та наук.-метод. часопис / Ін-т вищої освіти АПН України : темат. вип. «Педагогіка вищої школи : методологія, теорія, технології» ; К. : Гнозис, 2009. – № 3 (Дод. 1). – С. 8–14.

27. Луговий В.І. Ціннісні компетентності – невід’ємна складова підготовки фахівців з вищою освітою в умовах євроінтеграції / В.І. Луговий // Вища освіта України : теорет. та наук.-метод. часопис / Ін-т вищої освіти АПН України : темат. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» ; К. : Гнозис, 2009. № 4 (Дод. 4.). – Т.1. – С. 393–401.

28. Key competencies for Europe / Report of the Symposium : Berne, 27–30 March, 1996 / general Report Wabo Nutmacher. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до документа :

[http // www.eric.ed.gov/PDFS/ED407717.pdf](http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED407717.pdf)

29. Ягупов В.В. Компетентнісний підхід у професійній підготовці фахівців у системі професійно-технічної освіти / В.В. Ягупов // В.В. Ягупов // Педагогічна і психологічна науки в Україні : зб. наук. пр. : в 5 т.– Т. 4 : Професійна освіта і освіта дорослих. – К. : Педагогічна думка, 2012. – С. 124–134.

30. Механічна робота. Одиниці роботи. Потужність та одиниці її вимірювання / Режим доступу [http: // school.xvatit.com/index.php?title](http://school.xvatit.com/index.php?title) доступу 14.04.2011.

31. Шабанов А.Г. Компетентностно-ориентированная модель профессионального образования / А.Г. Шабанов // Инновации в образовании. – № 4. – 2012. – С. 74–78.

32. Штепа О.С. Особливості загальної компетентності та її діагностика / О.С. Штепа // Практична психологія та соціальна робота. – № 10. – 2011. – С. 39–49.

33. Бочелюк В.Й. Педагогічна психологія / В.Й. Бочелюк, В.В. Зарицька. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 247 с.

34. Пряникова Ю. Йонас Віддерстрале: Основатель теории бизнеса в стиле фанк / Ю. Пряникова // Компаньйон. – 2007. – № 48 (30 ноября). – С. 32–36.

35. Корицкий А.В. Истоки и основные положения теории человеческого капитала / А.В. Корицкий // Креативная экономика. – 2007. – № 5. – С. 3–10.

36. Меськов В.С., Мамченко А.А. Оценка качества образования: социологический подход / В.С. Меськов, А.А. Мамченко // Образовательные технологии. – № 2. – 2011. – С. 16–37.

37. Економіка України за січень–лютий 2012 року // Урядовий кур'єр. – № 58 (4702). – 30 березня 2012 р. – С. 6.

38. Педагогика : учеб. пособие для пед. учеб. заведений / под ред. Г. Нойнера, Ю. Бабанского. – М. : Педагогика, 1984. – 367 с.

39. Махмутов М.И. Современный урок / М.И. Махмутов. – М. : Педагогика, 1985. – 184 с.

40. Шаталов В.Ф. Точка опоры / Виктор Федорович Шаталов. – М. : Педагогика, 1987. – 160 с.

41. Основи виробничої психології і педагогіки : навч. посіб. для учнів спец. відділень серед. с.-г. навч. закл. / за ред. Дмитра Оксентійовича Сметаніна. – К. : Вища шк., 1982. – 303 с.

42. Никитина Н.Н. Основы профессионально-педагогической деятельности : учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования / Наталья Николаевна Никитина, Ольга Михайловна Железнякова, Михаил Алексеевич Петухов. – М. : Мастерство, 2002. – 258 с.

43. Професійна освіта : словник : навч. посіб. для учнів і пед. працівн. проф.-техн. навч. закл. / за ред. Н.Г. Ничкало ; [уклад. С.У. Гончаренко, І.А. Зязюн, О.С. Дубинчук та ін.]. – К. : Вища шк., 2000. – 380 с.

44. Левина И.И. Формирование умений самостоятельной работы учащихся в процессе теоретического обучения : метод. рек. / Ирина Иосифовна Левина. – М. : ВНМ Центра, 1988. – 39 с.

45. Сибирская М.П. Педагогические технологии : теоретические основы и проектирование / Маргарита Павловна Сибирская ; Центральный институт повышения квалификации руководящих работников и

специалистов проф. образования М-ва общего и проф. образования РФ. – СПб., 1998. – 354 с.

46. Бабанский Ю.К. Как оптимизировать процесс обучения / Ю.К. Бабанский. – М. : Знание, 1978. – 48 с. – (Новое в жизни, науке, технике).

47. Важевская Н.Е. Формирование учебных навыков учащихся профшкол : учеб. пособие / Н.Е. Важевская, А.Т. Глазунов, Л.Ю. Дегтяренко [и др.]. – М. : Академия профессионального образования, 2001. – 38 с.

48. Хуторской А.В. Современная дидактика : [учеб. для вузов] / А.В. Хуторской ; гл. ред. Е. Строганова. – СПб. : Питер, 2001. – 536 с. – (Учебник нового века).

49. Морева Н.А. Технологии профессионального образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / Наталья Александровна Морева. – М. : Академия, 2005. – 432 с.

50. Miroslav Chráska. Metody pedagogického výzkumu : Základy kvantitativního výzkumu. – Praha : Grada publishing, 2007. – 265 s.

51. Гребенюк Г.Є. Методика викладання Петриківського розпису : навч. посіб. для проф. навч. закл. / Г.Є. Гребенюк, О.А. Старостіна ; за заг. ред. проф. Г.Є. Гребенюка. – К. ; Ялта : КГУ «ГІД», 2008. – 136 с.

52. Никитина Н.Н. Развитие ценностного сознания учителя / Н. Никитина // Педагогика. – 2000. – № 6. – С. 65–70.

53. Загвязинский В.И. Теория обучения : современная интерпретация : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. / В.И. Загвязинский. – М. : Академия, 2001. – 192 с.

54. Лернер И.Я. Проблемное обучение / И.Я. Лернер. – М. : Знание, 1974. – 64 с.

55. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития : учеб. пособие / Валентин Иванович Андреев. – Казань : Казанский ун-т, 2000. – Кн. 2. – 2000. – 608 с.

56. Скакун В.А. Методическое пособие для преподавателей специальных и общетехнических предметов профессиональных учебных заведений / Владислав Александрович Скакун ; Ин-т развития проф. образования М-ва образования России, 2001. – М., 2001. – С. 182–184.

57. Беспалько В.П. Некоторые вопросы педагогики высшего образования / В.П. Беспалько. – Рига : М-во высшего и среднего образования Латвийской ССР, 1972. – 151 с.

58. Сисоєва С.О. Педагогічні технології / С.О Сисоєва // Енциклопедія освіти / АПН України ; голов. ред. В.Г. Кремень. – К., 2008. – С. 661–662.

59. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования : от деятельности к личности : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. / Сергей Дмитриевич Смирнов. – М. : Академия, 2003. – 304 с.

60. Чернилевский С.Д. Учебный мастер и креативная технология / С.Д. Чернилевський // Профессиональное образование. – 2001. – № 5. – С. 10–11.

61. Слостёнин В.А. Педагогика : инновационная деятельность / В.А. Слостенин, Л.С. Подымова. – М. : ИЧП "Магистр", 1997. – 224 с.

62. Соціально-психологічний словник / [авт.-уклад. В.М. Галицький, О.В. Мельник, В.В. Синявський]. – К. : ДУЗУ, 2004. – 247 с.

63. Монахов В.М. Аксиоматический подход к проектированию педагогической технологии / В.М. Монахов // Педагогика. – 1997. – № 6. – С. 28–30.

64. Сибирская М.П. Формирование профессиональной активности у учащихся профтехучилищ на уроках специальной технологии / Маргарита Павловна Сибирская. – М. : ВНМ Центра, 1989. – 50 с.

65. Орлов В.Ф. Професійне становлення особистості у художньо-педагогічній освіті / В.Ф. Орлов // Педагогічний процес : теорія і практика : зб. наук. пр. / [голов. ред. С.О. Сисоєва] ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 2002. – Вип.1. – С. 120–131.

66. Ванькович Р. Комфорт від Сонця – реальність у Львові / Р. Ванькович, О. Денис, Р. Савчук // Будинок «Нуль енергії» ... тому, що Земля і сонце не виставляють рахунків : Вид. : ЕКОінформ. – Варшава, 2008. – С. 318–320.

67. Выход из кризиса : Глобальный пакт о рабочих местах [Электронный ресурс]. – Режим доступа к документу :

<http://www.ilo.org>

68. Закон України «Про енергозбереження» [електронний ресурс]. – Режим доступу до документа :

<http://zakon.rada.gov.ua>

69. Концепція розвитку національної інноваційної системи [електронний ресурс]. – Режим доступу до документа :

<http://www.in.gov.ua>

70. Шляхи створення системи забезпечення якості на основі компетенцій / Тематичний документ з підвищення якості освіти в Україні / Микола Петров. – Проект ЄК «Підтримка спільної ініціативи Світового банку та Європейської комісії стосовно розвитку людського капіталу для економічного зростання, конкурентоздатності та інновацій в Україні, 2008. – 52 с.

71. Програма економічних реформ на 2010–2014 роки «Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава» [електронний ресурс]. – Режим доступу до документа :

<http://www.prezident.gov.ua/documents/14581.htmlprintVersion>.

72. Державна цільова економічна програма енергоефективності на 2010–2015 роки [електронний ресурс]. – Режим доступу до документа :

<http://search.ligazakon.ua/.../KP110447html>.