

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ**

**Ничкало Н. Г., Радкевич В. О., Щербак О. І., Дорошенко Н. І.,
Василенко О. В., Скульська В. Є.**

**ПРОФЕСІЙНЕ НАВЧАННЯ
ДОРΟΣЛОГО НАСЕЛЕННЯ:
*ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ***

Монографія

Київ
2013

УДК 377.4
ББК 65.9(4)240
П 84

Рекомендовано до друку вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (протокол № 4 від 29.04.2013 р.)

П 84 **Професійне навчання дорослого населення: теоретико-методологічні засади:** [монографія] / авт. кол.: Ничкало Н.Г., Радкевич В.О., Щербак О.І., Дорошенко Н.І., Василенко О.В., Скульська В.Є. — Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. — 268 с.
100 пр.
ISBN 978-966-189-241-4

Рецензенти:

Олійник В.В., доктор пед. наук, професор;
Огієнко О.І., доктор пед. наук, професор.

Видано державним коштом. Продаж заборонено.

У монографії висвітлено особливості професійного навчання дорослих у ПТНЗ і на виробництві як складової системи неперервної освіти. Проаналізовано сучасні проблеми і перспективи розвитку підготовки виробничого персоналу в умовах ринку праці, обґрунтовано критерії якості підготовки робітничого персоналу на виробництві (на прикладі професійної компетентності), концептуальні засади формування екологічної компетентності майбутніх фахівців, а також організаційно-педагогічні засади професійного навчання незайнятого населення на виробництві. Схарактеризовано сучасний стан підготовки педагога професійної школи в умовах інформаційно-технологічного розвитку суспільства. Висвітлено методичні засади професійно-педагогічного вдосконалення викладачів і майстрів виробничого навчання професійно-художньої школи, психологічні аспекти неформальної освіти дорослих, проблеми підготовки викладачів економічних дисциплін у ВПУ і коледжах, а також особливості розвитку графічної грамотності робітників машинобудівної галузі.

Для науковців, педагогів-практиків, представників громадських організацій, фахівців у галузі професійної освіти, зайнятості населення.

ББК 65.9(4)240

ISBN 978-966-189-241-4

© Ничкало Н.Г., Радкевич В.О.,
Щербак О.І., Дорошенко Н.І.,
Василенко О.В., Скульська В.Є., 2013
© Інститут педагогічної освіти і освіти
дорослих НАПН України, 2013

ЗМІСТ

Від авторів	4
Розділ 1. Психопедагогіка праці як міждисциплінарна основа освіти дорослих (<i>Нелля Нічкало</i>)	5
1.1. Праця — творець людської цивілізації	5
1.2. Психопедагогіка праці та інженерна психологія	38
1.3. Міграційна педагогіка і психологія	50
1.4. Проблеми людської праці в українській літературі: психологічні аспекти	63
Розділ 2. Теоретико-методологічні засади курсового професійно-технічного навчання кваліфікованих робітників на виробництві (<i>Валентина Радкевич</i>)	80
Розділ 3. Теоретико-методичні засади підготовки та підвищення кваліфікації педагога професійного навчання на андрагогічних засадах (<i>Ольга Щербак</i>)	133
Розділ 4. Підвищення графічної компетентності робітників технічного і будівельного профілю (<i>Надія Дорошенко</i>) ..	183
Розділ 5. Теоретичні аспекти професійного навчання незайнятого населення на виробництві (<i>Віолета Скульська</i>)	211
Розділ 6. Методичні основи професійного навчання незайнятого населення на виробництві (<i>Олена Василенко</i>)	231

ВІД АВТОРІВ

У сучасній економіці персонал є головним капіталом підприємства. Водночас основними проблемами сучасного ринку праці є невідповідність професійного складу та якості робочої сили потребам роботодавців та сучасного виробництва, що негативно позначається на якості та конкурентоспроможності продукції, а відповідно, й на результатах господарської діяльності підприємств.

Ринкові умови розвитку економіки актуалізували необхідність створення системи неперервного професійного навчання, спрямованого на задоволення потреб різних галузей економіки у робітничих кадрах певних професій відповідно до сучасних вимог, технологічного рівня виробництва. Набули актуальності й проблеми формування робітників нового типу, підготовки дорослих за новими інтегрованими професіями, перепідготовки кадрів із урахуванням їхнього перерозподілу між підприємствами, галузями, регіонами та ін. Адже зростання обсягів професійного навчання кадрів на виробництві є необхідною умовою ефективності більшості видів економічної діяльності.

Викладені у монографії матеріали сприятимуть розробці й упровадженню навчально-методичних комплексів для професійного навчання дорослих у ПТНЗ і на виробництві (навчальних планів і програм, методичних посібників, науково-методичних рекомендацій); налагодженню співпраці освітян, роботодавців, представників державних і громадських структур щодо створення належних умов для підготовки, перепідготовки виробничого персоналу на робочих місцях та у ПТНЗ; оновленню державної освітньої політики шляхом розроблення та введення в дію законодавчих і нормативно-правових актів у галузі професійної освіти та навчання. Ефективне функціонування системи професійного навчання робітничих кадрів на виробництві покликано забезпечувати високий професійно-кваліфікаційний рівень і компетентність робітників, розвиток професійної культури, професійної майстерності персоналу, конкурентоспроможність підприємства, покращення показників його виробничої діяльності, пристосування системи професійної освіти до мінливих вимог ринку, прискорення інтеграційних процесів взаємодії науки, освіти і промисловості, адаптацію дорослих до конкретних виробничих умов та ін.

Авторським колективом монографії висвітлено лише окремі аспекти проблеми підготовки дорослих у ПТНЗ і на виробництві. Сподіваємося, що викладені у цьому виданні матеріали зацікавлять науковців, співробітників центрів зайнятості, обласних відділів профтехосвіти, науково-методичних і навчально-методичних центрів, кабінетів профтехосвіти, а також педагогічний персонал професійно-технічних навчальних закладів.

Розділ 1 **ПСИХОПЕДАГОГІКА ПРАЦІ ЯК МІЖДИСЦИПЛІНАРНА ОСНОВА ОСВІТИ ДОРОСЛИХ**

Нелля Ничкало

1.1. Праця — творець людської цивілізації

*«Світ, заданий Людині Творцем, завжди і всюди,
у кожному куточку землі і будь-якому суспільстві,
і серед будь-якого народу є «світом праці».
«Світ Праці» — то водночас означає «світ людський».*

Ян Павло ІІ

На різних етапах історичного розвитку праця була основоположною. Саме вона пронизувала всі сфери життєдіяльності людини і суспільства, саме вона, за Джордано Бруно, «творить історію людства».

Добре відомо, що всі галузі наукового знання тісно пов'язані з різноманітною працею. Цю категорію досліджують філософи і соціологи, педагоги і психологи, медики і біологи, економісти і політологи, історики і географи, екологи і техніки... Скажімо, філософи розглядають працю як синтетичну категорію, що характеризує «специфічну, властиву людині форму діяльності, спрямовану на освоєння і перетворення (згідно з власними цілями, інтересами і потребами) природного середовища, поліпшення соціальних відносин (соціальна праця) або створення нових цінностей (творча праця). Праця може тлумачитися генералізуючим чином (тоді праця — узагальнююче поняття щодо усіх інших різновидів людської активності, але може порівнюватися із творчістю і вважатися відмінною від останньої). У цьому випадку праця — відтворення усталеного, рутинного, а творчість — породження нового, такого, що може в принципі не мати аналогів» [3, с. 514]. Ми навели це філософське визначення праці для того, щоб підкреслити глибину і неосяжність праці, від якої залежить соціально-економічний поступ кожної держави.

Персоналістичне трактування праці (визнання особистості первинною творчою реальністю і вищою цінністю буття) дає можливість розглядати вартість (цінність) праці в багатьох вимірах, зокрема: антропологічному, моральному, соціальному, суспільному, родинному, національному, культурному, релігійному [22, с. 54-67].

У словнику «Професійна освіта» поняття праці визначено так: «Праця — процес доцільної діяльності людей, під час якої вони впливають на предмети природи з метою створення матеріальних і духовних благ для задоволення особистих, колективних і суспільних потреб. Праця — основа існування й розвитку суспільства, повсякчасна природна умова людського життя. Процес праці є органічною

едністю трьох компонентів: цілеспрямована, доцільна діяльність людини (сама праця); предмети праці; засоби праці, за допомогою яких людина впливає на предмети праці. Впливаючи на природу, людина змінює не лише її, а й себе, розвиває свої здібності, що збільшує продуктивну силу праці [15, с. 257]. У словнику сучасної економіки праця (*labour* з латинської) трактується як – усі людські ресурси, що є у суспільстві і доступні для використання в процесі виробництва [16, с. 422]. До факторів виробництва віднесено ресурси суспільства, що використовуються в процесі виробництва. Вони поділяються на три основні групи: ЗЕМЛЮ, ПРАЦЮ, КАПІТАЛ, але можуть також включати і ПІДПРИЄМНИЦТВО [16, с. 563].

Праця людини в різні епохи проходила етапи становлення і розвитку, збагачення й модернізації. Її результати завжди впливали на рівень соціально-культурного й економічного розвитку кожної держави.

Результати фундаментальних досліджень вчених багатьох країн світу свідчать, що в порівнянні із загальним віком самої Землі – 4-5 млрд років, люди, особливо анатомічно сучасні люди, з'явилися відносно недавно.

Сучасна людина «*Homo sapiens*» з'явилася близько 150 млн років тому, швидко мігрувала зі своєї африканської батьківщини й приєдналася до інших видів людини... Орієнтовно 24 тис. років тому соціально більш організована людина стала єдиним видом людини. Потім біля 6 тис. років тому на Близькому Сході виникли осілі і все більш розвинуті суспільства. Разом з ними з'явилися перші міста і перші держави. Це було народження цивілізації в тому вигляді, як ми знаємо її сьогодні [2, с. 15]. Так досить переконливо, чітко й конкретно розпочинає Адам Харт-Дейвіс книгу «Історія – повний ілюстрований путівник від витоків цивілізації до наших днів» [6, с. 15]. Цю унікальну книгу вперше було видано у Великобританії у 2007 р.

Чому ми розпочинаємо аналіз проблеми праці людини як ключової умови розвитку людської цивілізації саме з цього фундаментального наукового видання світового рівня? Ще і ще раз гортаємо її сім розділів:

1. Походження. 4,5 млн р. – 3000 р. до н. е.
2. Правителі та ієрархи. 3000 р. до н. е. – 700 р. до н. е.
3. Мислителі і віруючі. 700 р. до н. е. – 600 р. н. е.
4. Воїни, мандрівники і винахідники. 600 р. – 1450 р.
5. Ренесанс і реформація. 1450 р. – 1750 р.
6. Промисловість і революція. 1750 р. – 1914 р.
7. Народ і влада. 1914 - сучасність.

Кожний розділ розпочинається філософсько-документальним вступом «Передмова і лінія часу». Простежуючи цю одвічну лінію часу, представлену в теоретично обґрунтованих класифікаційних таблицях, можна побачити, як розум людини і праця її рук змінювали світ, формували людську цивілізацію й створювали невмиру-

ці твори мистецтва, архітектури, містобудування, що залишилися навки й нині дарують людям неповторну палітру почуттів, високої духовності і радості творення.

Саме споконвічна титанічна праця людини зумовила продовольчі й промислові революції, спричинила перші глобальні конфлікти, за якими — нескінченні війни на різних континентах. А за ними — гірке і сумне відлуння для багатьох поколінь, які заліковують глибокі рани військових та інших потрясінь, й не зупиняються в інноваційному творенні нових концепцій і теорій, технологій і техніки, в застосуванні й стрімкому розвитку інформаційно-технологічного суспільства.

Такий підхід автора до вибору афоризмів відображає провідні ідеї, покладені в основу концепції цієї унікальної філософсько-педагогічної праці.

Історико-педагогічні аспекти праці аналізує видатний польський вчений, засновник педагогіки праці Т. Новацький у монографії «Людська праця. Аналіз поняття». Вивчивши різні документальні і літературні джерела, він пише: «У часи античності не було назви, яка б охоплювала види діяльності, що їх ми називаємо працею. Замість праці були слова для означення сільськогосподарських, ремісничих та торговельних дій. Ці дії люди називали з огляду на їх обтяжливість та перешкоди на шляху вільного розвитку індивіда.

Поняття праці як узагальненої назви для низки дій, важливих для існування індивіда і громади, почало формуватися досить пізно. Фома Аквінський працею вважав усі дії, мета яких — заробіток. Лише характерне для доби Ренесансу зацікавлення особистістю сприяло формуванню сучасного поняття праці. Це знайшло відображення у поглядах багатьох письменників. Їхні концепції від початку XVI століття хвилювали наукову спільноту і знаходили вираження у різноманітних публікаціях» [12, с. 23].

Вчений-енциклопедист Т. Новацький робить науково обґрунтований висновок про те, що головна заслуга у піднесенні престижу праці належить засновникові політичної економії Адамові Сміту (1723-1790). Провівши дослідження причин зростання національного багатства, Адам Сміт сформулював тезу, що основою цінностей і багатства є праця. Результати його досліджень стали, певною мірою, поворотним пунктом у трактуванні праці. Оскільки праця виконує таку важливу роль у формуванні достатку і багатства окремих народів, то це явище вирішили дослідити детальніше.

Т. Новацький звертається до трьох теорій широкого розуміння людської праці, що з'явилися у XIX столітті. Творцем першої з них був француз Шарль Б. Дюнуайї (1786-1862). Сенс праці він вбачав у діях, спрямованих на перетворення неживої матерії, водночас підкреслював аналогію з діями, зверненими на виховання людей, що відбуваються в різних інституціях [12, с. 24]. Засновник ергономіки польський вчений Войцех Ястшембовський (1799-1882) досить

широко розглядав поняття праці. Він наголошував, щоб наука про працю не була однобічною (тут вченим закладено ідею міждисциплінарності). Іспанець Мартін Мелітон був «третім важливим теоретиком праці». Він розумів працю людини «як комбінацію рухів організму й розуму, які скеровані на розвиток людини, досягнення успіху та вдосконалення самої людини» [13, с. 25]. Цей вчений також досліджував питання розподілу праці.

Від тих часів, коли ці теоретики праці ХІХ століття, обґрунтували своє бачення цієї надзвичайно важливої проблеми, минуло майже півтора століття. Відбулося багато великих війн, сталися значні економічні й соціально-культурні зміни, набув стрімкого розвитку науково-технічний прогрес, з'явилися нові галузі наукового знання, народилися нові теорії.

Італійський учений, підприємець і громадський діяч, засновник і президент Римського клубу Ауреліо Печчеї (1908-1984) обґрунтовував **шість стартових цілей для людства**. Вони спрямовані на те, щоб «стимулювати більш відповідальну людську поведінку в повсякденному житті, в політичних справах, у науково-дослідних пошуках». Назвемо ці стартові й водночас стратегічні цілі: «*зовнішні межі*»; «*внутрішні межі*» (ідея необхідності розкриття нових потенційних можливостей людини); *культурна спадщина*; *світове співтовариство*; *середовище проживання*; *виробнича система*. Червоною ниткою вчений проводить лінію: реалізація цих шести стартових цілей потребує людської особистості, її творчої діяльності, розумних цілеспрямованих дій. Свою прогностичну книгу «Людські якості // Попереду ХХІ століття: перспективи, прогнози, футурологія» вчений завершує словом, яке він рідко вживав на сторінках цієї книги. Слово це — *любов*. А. Печчеї пише: «Мені пощастило жити вільною людиною, я залишався нею навіть у в'язниці, і помру теж вільним. Але це мало б небагато сенсу, якби я не був пов'язаний глибоким почуттям братерської любові з іншими представниками роду людського. Головне — людська особистість, вона важливіша за будь-які справи і будь-які ідеї, бо вони без людей нічого не означають. А головне в кожному з нас і в нашому житті — узи любові; адже тільки завдяки їм наше життя перестає бути стислим епізодом і набуває сенсу вічності» [17, с. 23].

Саме в творчій, креативній праці людина активно діє, навчається, самовдосконалюється, не зупиняється в своєму розвитку. В неї народжуються нові й нові мрії, які зміцнюють її сили, енергію, прагнення до творчості, до активної діяльності. «Мрії є генератором психічної і духовної енергії. Мрії надають сенс життю, відкриваючи перспективи для реалізації ідей, — писав Т. Новацький. — Мрії дають нам можливість побачити, уявити наші бажання і ступінь можливості їхньої реалізації. Це має велике значення для наших подальших дій, оскільки у мріях прагнення можуть перетворитися на конкретну мету з поетапними кроками для її досягнення. Мета стає реальністю завдяки визначенню способу її досягнення.

Цей спосіб народжується у мріях і способах знайти шляхи й засоби для реалізації власних мрій» [13, с. 45-46].

Ці положення, обґрунтовані засновником педагогіки праці, вдатним вченим другої половини ХХ — початку ХХІ століття, органічно пов'язані з гуманістичними ідеями психопедагогіки праці.

Методологічний задум вченого-педагога простежується передусім у структурі книги та в її змісті. Праця розглядається ним серед інших видів діяльності, зокрема, процесів навчання, самоосвіти і саморозвитку. При цьому особлива увага приділяється діалектиці відношень між окремими видами діяльності, а також аналізу різновидів праці.

До глибоких філософсько-педагогічних роздумів спонукає підхід вченого до структурування змісту цієї монографії.

1. Праця серед інших видів діяльності

1. Вступні зауваження
2. Сон, треті стани, забава, мрії, процеси навчання, самоосвіта і самотворення
3. Діалектика відношень між окремими видами діяльності
4. Різновиди праці

2. Місце праці в системі цінностей сучасної людини

1. Вступні зауваження
2. Цінність праці для розвитку людини
3. Церква і праця
4. Сучасні зміни в системі цінностей

3. Критичний аналіз поняття праці

1. Матеріал
2. Перед входом у лабіринт
3. Огляд деяких визначень
4. Чи є примус визначальною ознакою праці?
5. Сфери праці
6. Примус чи обов'язок, а може, прагнення?
7. Визначення

4. Контексти праці

Закінчення (Lector benevolente) [12].

Передмову до цієї незвичайної книги написали професор Франтішек Шльосек — голова Міжнародного наукового товариства «Польща — Україна», доктор наук хабілітований, професор, директор Інституту педагогіки Академії спеціальної педагогіки імені Марії Гжегожевської у Варшаві. Звернемося до двох останніх абзаців цієї передмови: аналізуючи зміст дослідження професора Тадеуша Новацького, ми розмірковуємо над тим, чи це філософський трактат про працю, чи практично — наукова робота, що розкриває розуміння суті і цінності праці. А, можливо, одне і друге?

У цій книзі Тадеуша Новацького викладено результати цінного дослідження, що здійснювалося впродовж багатьох років. Українське видання цієї праці не тільки підкреслює її вартість, але є також

ЗАДОВОЛЕННЯ ФІЗИОЛОГІЧНИХ ПОТРЕБ	ВІЛЬНИЙ ЧАС	НАВЧАННЯ	ПРАЦЯ	СВІТ ПРАЦІ
Т Р Е Т І	ДОГЛЯД ЗА СОБОЮ	ОПАНУВАННЯ ПРОФЕСІЇ	РОБОТА ЗА ПРОФЕСІЄЮ	Т Е Х Н О Л О Г І Я
	ДОМАШНІ ОБОВ'ЯЗКИ ЗАБАВИ	САМООСВІТА		
С О Н	МРІЇ	ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ		П Р О Ф Е С І Я
		ДОЛУЧЕННЯ ДО КУЛЬТУРИ книжки, театр, музика, виставки й ін.	Підвищення якості	
ХАРЧУВАННЯ		СУСПІЛЬНІ РОБОТИ		
ЗАХОПЛЕННЯ		Внутрішнє вдосконалення		
ТЕХНІКА — ТЕХНОСФЕРА				

Джерело: Талеуш В. Новацький. Людська праця. Аналіз поняття / Талеуш В. Новацький; пер. з польсь. Юлії Родик. — Львів: Літопис, 2010. — С. 51.

здійсненням мрії автора про те, щоб його наукова думка не мала географічних кордонів.

Про фундаментальність цієї, здавалося б, не дуже великої книги (всього 181 стор.), свідчить звернення Нестора польської педагогіки до думок, положень і висновків **138 вчених** — філософів, соціологів, істориків, психологів, педагогів і політологів. Безумовно, це свідчить про всебічний міждисциплінарний аналіз категорії праці. Цілком логічним завершенням цього видання стала післямова доктора філософських наук, професора, дійсного члена НАПН України директора Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України Івана Зязюна — **«Творчий доробок Тадеуша Новацького — гімн людині праці»**. «Кожна його праця — поступ до істини, до розуміння людського інтелекту, людської духовності. Він один із перших у світі педагогів-дослідників побачив у перманентній освіті, в освіті через усе життя поступ до цивілізаційних досягнень людського інтелекту і людської почуттєвості, що через різновиди досвіду сягають глибинних пластів творчого потенціалу Людини...

Філософського осмислення у творчості Тадеуша Новацького набуває поняття майстерності. Він характеризує її вищим виявом системи умінь, доведенням здібностей до максимального рівня, умінням продуктивно вирішувати найбільш складні педагогічні ситуації. Вчений наголошує на важливості педагогічної майстерності у системі професійної освіти (за А. Макаренком). Що ж стосується суб'єкта процесу праці, то його майстерність базується «не на механічному вмінні і великій кількості навичок, а пов'язана з пластичністю, швидкою пристосованістю до нових ситуацій, нової сировини, нового матеріалу. Гнучкість набутих умінь, отже, й шлях до майстерності у сфері моторики, залежить від способу розвитку вмінь» [12, с. 173-175]. Цей висновок видатного українського вченого Івана Зязюна має важливе методологічне значення для осмислення інтердисциплінарності філософсько-педагогічних праць Тадеуша Вацлава Новацького.

На основі здійсненого міждисциплінарного вивчення Т. Новацький опрацював «Таблицю людської діяльності» [12, с. 51], в якій наочно показав, що праця пронизує всю життєдіяльність людини.

Аналізуючи зміст цієї таблиці на основі системного підходу, можна дійти висновку, що Нестор польської педагогіки, який написав цю книгу, коли йому було 94 роки, увібрив й теоретично акумулював у ній свій багатий життєвий і науково-педагогічний досвід, а також результати багатьох досліджень. У цьому соціально-психологічному досвіді — передусім радість педагогічного творення на улюбленій освітянській ниві впродовж тривалого часу — від тяжких років після Другої світової війни до інформаційно-технологічної доби на початку XXI століття. А водночас — гіркий смуток і глибокі печалі, бо було їх немало і в родинному житті, і на науково-професійній ниві. Ця Людина великої праці від юних літ й майже до 98 років не зламалася,

бо дуже любила Життя, Людей, Працю й до всього підходила творчо. Така життєва позиція — це закономірність від самого Бога. А звідси — і креативність, і цілеспрямованість, і наполегливість у своїх діях.

Повертаючись до «Таблиці людської діяльності» Т. Новацького, зазначимо, що підхід вченого до систематизації ключових компонентів життєдіяльності людини є методологічно обґрунтованим й, зрозуміло, перспективним. Тут простежується закономірний вплив концепції цілісного підходу до людини й аналізу її вищих сутнісних проявів, врахування ієрархічної моделі мотивації американського психолога А. Маслоу («Мотивація і особистість», 1954), а також видатних польських психологів (Т. Котарбінського та інших).

Такий методологічний підхід уможливив створення цієї нетрадиційної схеми, що відображає основні взаємопов'язані сфери життєдіяльності людини. У першому блоці поєднано компоненти, пов'язані із задоволенням фізіологічних потреб людини (сон, харчування), тут також «треті стани», мрії, захоплення. Другий блок охоплює вільний час людини: гімнастика, догляд за собою, домашні обов'язки, забави. Третій блок (досить великий, багатоконпонентний) охоплює такі надзвичайно важливі компоненти, від яких залежать: навчання, праця, опанування праці, опанування професії, робота за професією. Тут також і самоосвіта, підвищення кваліфікації, доручення до культури (книжки, театр, музика, виставки й ін.). Усе це спрямовується на підвищення якості підготовки до самостійної трудової діяльності. Окремим блоком вчений представив «Світ праці», в якому поєднані послуги, продукти, витвори. Тут і такі важливі компоненти, від яких залежить результативність виробничого процесу: професія — технологія — організація. Дуже цікавим є й те, що професор Т. Новацький виокремлює і такий компонент як «Техніка — техносфера», підкреслюючи цим вплив нових технологій і техніки на працю людини в умовах інформаційно-технологічного суспільства.

Наголосимо, що запропонований нами поділ на окремі блоки є умовним, ми його використали для того, щоб послідовно схарактеризувати цю специфічну систему, від успішної реалізації якої залежить життєдіяльність людини. Поряд із цим вважаємо за можливе припустити таке: якби Т. Новацький був живий (пішов з життя 26 вересня 2011 р.), то він неодмінно вніс би певні корективи у зв'язку із динамічними змінами у світі праці людини, в усіх виробничих галузях, а також в Міжнародній стандартній класифікації освіти (МСКО), та в національних стандартних класифікаціях освіти (НСКО).

Наукознавчі аспекти

Проблема праці як ключової умови розвитку цивілізації становить значний інтерес для наукознавства, що вивчає закономірності функціонування, структури і динаміку наукової діяльності, взаємодію науки з іншими сферами матеріального і духовного життя

суспільства. Як відомо, наукознавство зародилося у 30-х роках минулого століття, а в 60-х роках оформилося в самостійну дослідницьку галузь.

Відомий англійський філософ, логік, суспільний діяч, засновник сучасної філософії логічного аналізу Бертран Рассел (1872-1970) в «Історії західної філософії», виданій у 1945 р., писав: «Майже все, що відрізняє сучасний світ від більш ранніх століть, пов'язано з наукою» [6, с. 458]. Це сфера людської діяльності, функція якої — накопичення й теоретична систематизація об'єктивних знань про діяльність. Вона охоплює діяльність, спрямовану на оволодіння новим знанням, а також її результат — суму знань, котрі є основою наукової картини світу. Наука, як відомо, зародилася у Стародавньому світі, а в XVI–XVII столітті відбувався процес її формування. В процесі становлення і розвитку на різних історичних етапах вона перетворилася в один із найважливіших соціальних інститутів, що ефективно впливає на розвиток суспільства, зокрема освіти, науки, культури, економіки.

До середини XIX століття формувалася дисциплінарна організація науки, з'являється система наукових дисциплін із складними взаємозв'язками між ними. Безумовно, кожна наука має притаманну саме їй внутрішню диференціацію й відповідно свої засади. Йдеться про специфічну наукову картину діяльності, що вивчається, особливості ідеалів і норм дослідження та характерні для неї філософсько-світоглядні основи. Органічно зумовлені процеси взаємодії наук помітно впливають на розвиток міждисциплінарних досліджень. Усі історичні етапи розвитку науки супроводжуються її інституціоналізацією. Ці складні процеси впливали на формування науки як соціального інституту в XVII–XVIII століттях. Саме на цьому етапі в Європі виникли перші наукові товариства, академії і наукові журнали.

У XX столітті наука перетворилася в особливий тип виробництва наукових знань, помітно розширилися й збагатилися її функції. Поряд із світоглядною функцією формувалась і утверджувалась функція як потужної соціальної і продуктивної сили, що ефективно впливає на всю життєдіяльність людини. Із середини XX століття розпочалася науково-технічна революція, яка потужно вплинула на якісне перетворення продуктивних сил. Усі ці процеси закономірно пов'язані з працею людини в різних сферах її життєдіяльності.

На початку XXI століття, в умовах стрімкого розвитку глобалізаційних та інтеграційних процесів, особливого значення набуває теорія людського капіталу. Вона була теоретично обґрунтована і введена в науковий обіг на межі 50-60-х років XX століття. Творці цієї теорії Гері Стенлей Беккер (Gary Stanley Becker) і Теодор Вільям Шульц (Theodor William Schultz) були удостоєні Нобелівської премії. Ці вчені теоретично довели, що людина і її творча думка — це велика сила, що надихає на поступ та активну діяльність в усіх сферах.

За висновком Т. Шульца, освіта, професійна кваліфікація, розвинути таланти, здоров'я, що розуміються як поняття людського капіталу (human capital), мають конкретну економічну вартість. Інші економісти започаткували деякі нові елементи цієї теорії, чим розвинули її. Доречно згадати, що положення щодо шкільного і професійного навчання як інвестиції першим обґрунтував І. Вільх (I. R. Welsh) [22, с. 81].

Поняття «людський капітал» дослідники розглядається за такими трьома рівнями:

- **на особистісному рівні** людським капіталом називаються знання та навички, які людина здобула шляхом навчання, професійної підготовки, практичного досвіду (використовуючи при цьому свої природні здібності) і завдяки яким вона може надавати вартісні виробничі послуги іншим людям. На цьому рівні людський капітал можна порівняти з іншими видами особистої власності (майно, гроші, цінні папери), яка приносить доходи, і ми називаємо його особистим, або приватним людським капіталом;
- **на мікроекономічному рівні** людський капітал являє собою сукупну кваліфікацію та професійні здібності всіх працівників підприємства, а також здобутки підприємства у справі ефективної організації праці і розвитку персоналу. На цьому рівні людський капітал асоціюється з виробничим і комерційним капіталом підприємства, бо прибуток одержують завдяки ефективному використанню усіх видів капіталу;
- **на макроекономічному рівні** людський капітал включає накопичені вкладення в такі галузі діяльності, як освіта, професійна підготовка і перепідготовка, служба профорієнтації та працевлаштування, оздоровлення тощо, і є суттєвою частиною національного багатства країни; ми називаємо його національним людським капіталом. Цей рівень включає всю суму людського капіталу всіх підприємств та всіх громадян держави (без повторного рахунку), так як і національне багатство включає багатство всіх громадян і всіх юридичних осіб.

Відповідно до цієї теорії людина в процесі різнобічної господарської діяльності виконує багато різних функцій. Три з них віднесені до ключових:

- а) використання продуктивних засобів, що вже існують;
- б) створення нових ідей, теорій, засобів і технологій;
- в) опрацювання й реалізація інноваційних шляхів їх застосування в різних сферах життєдіяльності людини, соціальних інститутів, різних господарських галузей [там само]. Зрозуміло, що ці функції тісно взаємопов'язані й динамічно розвиваються.

Наголосимо на винятково важливому значенні теорії людського капіталу для вивчення в сучасних соціально-економічних умовах комплексу досить складних питань забезпечення раціональної

зайнятості різних категорій населення та оптимального функціонування ринку праці.

Втілення в життя положень цієї теорії об'єктивно зумовлює необхідність посилення уваги до розвитку освіти дорослих [11].

Аналізуючи цей аспект, доцільно звернутися до філософсько-педагогічних положень, обґрунтованих В. Кременем. «Перехід людства загалом і нашої держави зокрема від індустріального виробництва до науково-інформаційних технологій, а згодом формування *суспільства знань* є найважливішими пріоритетами життєдіяльності будь-якого суспільства, об'єктивно визначають науку як сферу, що продукує нові знання та освіту, що долучає до знань і соціум, і кожному людину» [10, с. 569]. Вчений наголошує, що важливим креативним аспектом нового світового порядку є залежність темпів розвитку країни та її міжнародного статусу від *рівня розвитку людського капіталу*. До кількісних показників людського капіталу країни входить не тільки число випускників середніх, спеціальних і вищих навчальних закладів, а й кількість спеціалістів в основних галузях промисловості, транспорту, зв'язку тощо, і, що особливо важливо, — число науковців в основних сферах виробництва наукового знання. Тобто *людський капітал є інтеграційним показником*, який визначає внутрішні можливості країни з продукування знання та його використання у промисловому й суспільному розвитку [10, с. 470].

Стрімкий розвиток глобалізаційних та інтеграційних процесів породжує нові виклики в усіх сферах життєдіяльності суспільства і передусім — в освітній. В усіх цивілізованих країнах здійснюється інтенсивний пошук нових моделей розвитку освіти, нетрадиційних підходів до їх впровадження на основі інформаційних і телекомунікаційних технологій. Гостро постають питання про взаємозв'язок освітніх систем, що розвиваються на різних континентах, їх багатомірність та порівнювальність, а також забезпечення взаємного визнання їх продукту. За таких умов зростає значення розвитку освіти різних категорій дорослого населення.

Добре відомо, що освітнім продуктом є конкретна людина, підготовлена до активної високопрофесійної діяльності в різних галузях промислового, сільськогосподарського виробництва і сфери послуг. Мова йде про головне — людський капітал, від духовних, морально-етичних і професійних якостей якого залежить майбутнє кожної держави. Саме цій проблемі була присвячена Генеральна Конференція Міжнародної організації праці, її 88 сесія 2000 року. У **«Висновку про розвиток людських ресурсів і підготовку кадрів»**, прийнятому учасниками цієї сесії, зазначено, що система професійної кваліфікації повинна мати тристоронній характер й забезпечувати доступ для працівників та будь-яких осіб, котрі бажать навчатися. Вона має охоплювати як державні, так і приватні навчальні заклади, і при цьому постійно оновлюватися, забезпечуючи людині можливість

у будь-який момент розпочати або завершити навчання в системі освіти і підготовки кадрів упродовж усієї професійної кар'єри.

Неперервність освіти на початку XXI століття зумовлює необхідність посилення ролі професійної освіти як динамічної системи, що здійснює активний вплив на подальший розвиток економіки, забезпечує випереджувальну професійну підготовку і взаємозв'язок усіх видів і рівнів професійної освіти. Науково-технічний прогрес, широке запровадження наукоємних, інформаційних технологій вимагає значного підвищення якості професійної підготовки кваліфікованих робітників, її фундаменталізації та гнучкості. На цьому наголошується в Концепції розвитку професійно-технічної (професійної) освіти, затвердженій Міністерством освіти і науки України і НАПН України 5 липня 2004 р.

***Система «людина — праця»
як основа інтегрованості педагогічної науки***

*«Праця рук вивела людину на її
сучасну позицію в природі...*

*Цей духовний світ побудований
на досвіді й матеріальних здобутках
рук, що працюють».*

Тадеуш Вацлав Новацький

Серед багатьох систем, відомих від античних часів і до наших днів, життєдайною, загальновідомою і прогностичною, динамічною й ефективною є система «людина — праця». У різні епохи, на різних історичних етапах, народжувалися, утверджувалися, набували розвитку, а згодом — зникали (вмирили) чимало систем. Деякі з них відроджувалися, або народжувалися вдруге чи навіть втретє. З часом вони знову функціонували, збагачуючи саму людину, її родину й продовжуючи традиції свого народу, своєї Вітчизни.

Безумовно, на це були різні причини, передусім — загальнолюдські, духовні, моральні, соціально-економічні і соціокультурні, екологічні, управлінські та багато інших. Їх неможливо відразу навіть перелічити й описати. Адже вони віддзеркалювали кожен історичну добу та її особливості.

«Людина — праця» — ця система, як головна ріка і джерело життя, з плином часу ставала все більш повноводною. Вона давала життя новим притокам, потічкам і річечкам на різних етапах розвитку людської цивілізації. Так народжувалися нові системи і підсистеми, невпинно розвивалася свідомість людини, її внутрішній світ. І, безумовно, світогляд як «система поглядів на об'єктивний світ та місце в ньому людини, на відношення людини до навколишньої дійсності та до себе, а також зумовлені цими поглядами основні життєві позиції людей, їхні переконання, ідеали, принципи пізнання та діяльності, ціннісні орієнтації» [20, с. 456]. Як відомо, світогляд людини

формується у процесі та в результаті узагальнення природничо-наукових, соціально-історичних, філософських, технічних знань, а також під впливом безпосередніх умов життя. Він передається від покоління до покоління з досвідом людей, їхніми етнонаціональними традиціями, досвідом творчої трудової діяльності.

У контексті цих філософських підходів звернемося до висновків, обґрунтованих видатним українським філософом В. Шинкаруком. «На всіх етапах історії людство створювало узагальнюючі погляди, на світ і людину, на свою життєдіяльність, висувало ідеали, формувало уявлення про майбутнє, що були орієнтирами в його житті. Постійний розвиток виробництва, культури, людських потреб, розширення залучених до людської діяльності все нових і нових сфер природи, удосконалювання самої діяльності й самої людини роблять постійно актуальними завдання пізнання об'єктивних законів розвитку й перетворення світу, формулювання основних принципів наукового підходу до світу й людини, формування світогляду як системи узагальнених поглядів на світ, на історичні долі людини й людства» [17, с. 167]. Ці філософські роздуми пронизані ключовою ідеєю: саме праця творила й далі творить і саму людину, і людську цивілізацію.

Категорія праці тисячами одухотворених людиною променів пов'язана з усіма сферами життєдіяльності людини і суспільства, розвитку освіти, науки і культури. Якщо в центр цієї надзвичайно важливої проблеми ми поставимо систему «людина — праця», як її ядро, то побачимо широку палітру органічних взаємозв'язків між багатьма науковими галузями. За такої умови зможемо збагнути й відчути всю складність і взаємозумовленість зв'язків: проблеми праці людини з філософією, соціологією, психологією, педагогікою, економікою, медициною, ергономікою, фізіологією, освітою, культурою і т.д. За такої умови набуває закономірності процес формування взаємопов'язаних наукових процесів, притаманних конкретній епосі.

Саме тому ця особлива система завжди мала й нині має велику притягальну силу. Її вивчають, проектують, моделюють і прогнозують науковці — представники різних галузей наукового знання — філософи і соціологи, економісти і демографи, педагоги і психологи, митці і культурологи, медики і менеджери тощо. Вона завжди була рушійною силою духовного, морально-етичного, культурного і, як результат, соціально-економічного розвитку кожного народу й кожної держави.

У цих складних процесах ключову роль відіграє наука як особлива сфера людської діяльності. За визначенням С. Кримського, ця аксіома спрямована «на виробництво та систематизацію знань про закономірності існуючого засобами теоретичного обґрунтування та емпіричного випробування і перевірки пізнавальних результатів для розкриття їх об'єктивного змісту (істинності, достовірності, інтерсуб'єктивності)» [18, с. 410].

Як зазначають В. Кремень й В. Ільїн, і в міждисциплінарних, і дисциплінарних взаємодіях можна виявити трансляцію засобів і методів з однієї сфери знання в іншу. В кожній з цих ситуацій перенесення методів передбачає виявлення тотожностей предметних галузей, що досліджуються. Відмінність міждисциплінарних і дисциплінарних досліджень полягає в масштабах узагальнення й основах, які спрямовують передавання методів. У міждисциплінарних дослідженнях пов'язуються між собою раніше, здавалося б, віддалені й суто специфічні предметні галузі.

У зв'язку з цим філософи виокремлюють у синергетиці декілька паралельних пластів її буття в сучасній науці і культурі, розташованих відповідно до зростання рівня абстрактності: *піддисциплінарний* — буденна свідомість повсякденних життєвських практик; *дисциплінарний* — процеси індивідуальної творчості й розвиток дисциплінарних знань і об'єктів дослідження; *міждисциплінарний* — процеси міждисциплінарної комунікації і перенесення знання в діалогах дисциплін зокрема, педагогіки та освіти, під час прийняття рішень; *трандисциплінарний* — процеси самоорганізації і функціонування великих міждисциплінарних проєктів, міждисциплінарних мов комунікації, природа виникнення міждисциплінарних інваріантів, колективний розум, мережеве мислення; *наддисциплінарний* — процеси творчості, становлення філософського знання, розвиток науки і культури. Комунікативні практики у кожному з цих пластів мають особливі традиції застосування, цілком наукові й методологічно розвинуті на дисциплінарному рівні [9, с. 27-28].

Враховуючи методологічну важливість систематизації педагогічних наук, звернемося до результатів зарубіжних наукознавчих досліджень. Так, польський вчений З. Вятровський, обґрунтовуючи спеціалізацію в педагогіці, здійснює історико-філософський аналіз розвитку цієї науки в ХХ столітті. Він звертається до праць польських (С. Волошин, В. Оконь, Т. Томашевські), німецьких (Д. Лензен) та чеських учених (Я. Пруха). Професор пропонує авторську систематизацію педагогічних наук, що охоплює чотири напрями:

I. *Фундаментальні педагогічні дисципліни* — педагогіка загальна; історія освіти і виховання та педагогічних доктрин; теорія виховання; дидактика (і технологія навчання).

II. *Основні педагогічні дисципліни, визначені лінією розвитку людини* — педагогіка сім'ї; педагогіка дошкільна і молодшого шкільного віку; педагогіка шкільна (в тому числі загальноосвітньої і професійної школи); педагогіка вищої школи; педагогіка дорослих (андрагогіка); педагогіка спеціальна; (в т.ч. ревалідаційна, ресоціалізаційна, реабілітаційна та ін.); теорія подальшого навчання; теорія неперервного навчання (перманентне навчання); педагогіка людей третього віку (педагогічна геронтологія).

III. *Педагогічні дисципліни, що відповідають головним напрямам діяльності людини* — педагогіка соціальна; педагогіка культури;

педагогіка праці; педагогіка здоров'я; теорія загальнотехнічного виховання; теорія військового виховання; педагогіка вільного часу і рекреації.

IV. *Допоміжні та пограничні дисципліни* — педагогіка порівняльна; педевтологія; освітня політика; економіка освіти; організація освіти і виховання; філософія виховання; психологія виховання; соціологія виховання; біологія виховання; освітня інформатика і кібернетика [28, с. 40-44].

Зазначимо, що така систематизація педагогічних наук не є традиційною. Вона стала результатом системного багаторічного науково-визнавчого аналізу, що здійснювався цим вченим впродовж декількох десятиліть. З. Вятровський припускає, що процес «атомізації педагогіки» й надалі буде розвиватися, хоча часто висловлюються думки, що вже недоцільно продовжувати цей поділ. Однак, аналізуючи різні підходи, він виокремлює такі важливі тенденції: зростання соціальних запитів на педагогічні знання в різних галузях життя і діяльності; тривалий розвиток педагогічного знання в царині як теоретичній, так і утилітарній (практичній), а також спеціалізації в сучасних науках. Отже, важко уявити можливість розв'язання сучасних проблем, передусім людських, без використання спеціальних наукових знань і методів. Вчений доводить, що без спеціалізації не можна навіть говорити про розвиток сучасної науки.

Теоретично обґрунтовані положення щодо інтеграції й водночас спеціалізації в педагогічних науках в умовах глобалізаційних процесів набувають важливого значення. Особливої уваги потребують наукознавчі проблеми, аналіз генези і сучасних категорій спеціалізації та інтеграції. Незаперечною є взаємозалежність цих понять, котрі, на перший погляд, справляють враження суперечливих і навіть таких, що виключають одне одного. За цих умов стає першочерговим завданням звернення до актуальних проблем сучасної філософії освіти, об'єднання зусиль представників різних галузей наукового знання з метою здійснення теоретико-методологічних досліджень.

Отже, праця людини, методологічно обґрунтована й психолого-педагогічно виміряна професором Т. Новацьким, — є свідомо цілеспрямованою діяльністю людини, спрямованою на створення суспільно значущих матеріальних і духовних цінностей, необхідних для задоволення потреб особистості й суспільства. Праця є основною формою життєдіяльності як окремої людини, так і суспільства, виступає провідним фактором соціогенезу. Разом з тим, вона є засобом самовираження та самоствердження особистості, реалізації її інтелектуального і творчого потенціалу, досвіду, почуття моральної гідності. До праці людину спонукають різні потреби, інтереси, нахили, почуття обов'язку, відповідальності, що виступають як мотиви. Праця передбачає наявність у людини певних знань, умінь і навичок, які, у свою чергу, збагачуються і розвиваються. У процесі праці

формуються фізичні, духовно-психологічні та психофізіологічні якості людини. Процес праці включає такі елементи, як: а) цілеспрямована трудова діяльність; б) предмет праці; в) знаряддя праці; г) умови праці; д) результат праці. Звідси випливають основні риси праці людини, її опосередкована роль у процесі взаємодії між людиною і природою, її доцільність, значення ідеально представленого результату. Впливаючи з допомогою засобів праці на її предмет, людина змінює цей предмет відповідно до поставленої мети. Досягаючи мети, людина задовольняє найголовнішу зі своїх потреб, а усвідомлення мети пов'язане з мотивом праці [3, с. 707].

Як зазначають В. Рибалка і В. Синявський, у процесі досягнення результатів праці відбувається особистісний, професійний ріст людини, який залежить від ступеня різнобічності, продуктивності, творчого характеру праці. Суспільний характер праці вимагає трудової і професійної підготовки, навчання і виховання культурного працівника, наукової організації праці з метою підвищення її продуктивності й безпеки. Розуміння цих важливих дослідницьких проблем поглиблює також вивчення праць українських вчених Л. Бурлачука, Г. Костюка, Є. Мілеряна, В. Моляко, В. Роменця, Ю. Трофімова та інших.

«Праця отримує своє істинне призначення виключно тоді, коли вона слугує не тільки джерелом існування, а й джерелом творчого натхнення і насолоди» [3, с. 708] — цей висновок українських психологів повною мірою збігається з головним лейтмотивом наукових праць Т. Новацького.

Поняття праці надзвичайно складне, воно охоплює певні явища в мові та суспільній свідомості зокрема такі, як виробнича праця, громадська діяльність, духовна праця. Але поняття праці зустрічається і в багатьох інших контекстах. Наведемо приклади найбільш поширених:

- праця і здоров'я, загроза для здоров'я;
- праця та зусилля, виснаження працею, знеохота;
- праця і свобода;
- праця і соціалізація;
- праця і соціальна стратифікація, розподіл праці;
- праця і культура (матеріальна, соціальна, духовна);
- праця і багатство;
- праця і мораль;
- праця і самореалізація;
- праця і цінності;
- праця і природа;
- праця і творчість;
- праця в буттєвому вимірі особи;
- праця в суспільстві;
- праця і вдосконалення.

Зазначимо, що цей перелік не охоплює повною мірою багатство всіх контекстів праці в їх взаємозв'язках і взаємовпливах.

Це зумовлюється тим, що широка палітра контекстів, яка містить у собі поняття праці, впливає із зростанням її різноплановості, і водночас з різноманіттям самої праці. Тут важливо враховувати почерговість участі в процесі праці суспільних та індивідуальних цілей людини, різноманітність матеріалу праці (від органічної субстанції до суто умоглядних витворів).

У цій ситуації простежується невичерпаність контекстів праці. Динамічні зміни в праці людини в умовах інформаційно-технологічного суспільства зумовлюють необхідність розширення інтердисциплінарних досліджень з цієї проблеми.

Важко сформулювати визначення процесу праці як дії на основі окреслення його принципових ознак, оскільки він зовні суперечливий, багатоаспектний і має велику різноманітність контекстів, що змінюються залежно від позиції, яку займає праця, та від наукового ракурсу.

Значення праці для людського життя, громадських організацій, політики, насамкінець — і майбутньої глобальної політики, сьогодні є таким усестороннім, що поняття праці можна розглядати, за Т. Новацьким, як основну цінність для життєдіяльності людини — так само, як Кохання, Істину, Красу.

Ринок праці і педагогіка праці

Об'єктивний аналіз проблем, пов'язаних з ринком праці у будь-якій країні, в тому числі й в Україні, потребує міждисциплінарного підходу. Це зумовлюється суттю й глибиною змісту поняття «ринок праці» (labour market), що інтегрує ключові ідеї з багатьох галузей наукового знання. І не тільки економіки, а й філософії, соціології, педагогіки, психології, педагогіки і психології праці тощо. Звернемося до Словника сучасної економіки Макміллана. В ньому наведено таке тлумачення цієї категорії: на ринку праці здійснюють наймання або пропозицію конкретної праці для виконання конкретних типів робіт, а також процес оплати цих видів робіт. Крім того, на ринку праці відбувається також рух заробітної плати і працівників між різноманітними роботами і працедавцями [16, с. 459].

Звернемо увагу на те, що використання терміна «ринок» не означає ідентичної праці і будь-якого іншого товару. Слід вважати, що ринок праці — це деяке умовне «місце», де взаємодіють попит на працю і її пропозиція [там само]. Поряд з цим у науковому і практичному обігу використовуються також поняття «місцевий ринок праці», «зовнішній ринок праці», «внутрішній ринок праці», «гіпотеза двоїстості ринку праці» та інші.

Багатоаспектність ринку праці зумовлює необхідність звернення до ключових категорій ринкової економіки:

- економічна активність населення;
- попит та працевлаштування робочої сили;

- зайнятість працівників та її характеристики;
- динаміка руху за видами економічної діяльності;
- безробіття і неповна зайнятість;
- професійна підготовка і підвищення кваліфікації;
- неперервна професійна освіта як світова тенденція й провідна умова державної політики.

У змісті кожної з цих дефініцій, тісно пов'язаних з ринком праці, інтегруються, «фокусуються» ознаки сукупності чинників — економічних, соціальних, психолого-педагогічних, андрагогічних, правових, прогностичних. У цьому контексті об'єктивно постає питання щодо взаємозв'язку ринку праці і педагогіки праці. На важливості цього упродовж останніх років особливо наголошують у своїх працях відомі польські вчені-професори Т. Новацький, З. Вятровський, Т. Левовицький, Х. Беднарчик, Р. Герлях, С. Квятковський, С. Качор.

Так, Т. Новацький привертає увагу до глибокого історико-філософського коріння концепції педагогіки праці. Ця концепція творчо реалізується його науковою школою, що об'єднує талановитих учнів — послідовників свого вчителя. Професор переконливо стверджує: лише через працю людина пізнає світ, правдивість і ефективність існування якого підтверджується лише результатами й досягненнями людської діяльності [12].

У монографії «Професієзнавство» («Zawodoznawstwo») вчений простежує історію виникнення праці людини, її розвитку на різних історичних етапах, зародження професій, їх розширення, трансформацію й інтегрування з урахуванням соціально-економічних потреб [25, с. 25]. Широку палітру понять, пов'язаних з працею людини, педагогікою праці як субдисципліною педагогіки він систематизує й класифікує в «Лексиконі педагогіки праці» («Leksykon pedagogiki pracy») [24]. На нашу думку, це унікальне науково-довідкове видання дає можливість побачити всю глибину цієї проблеми й простежити шляхи збагачення поняттєво-термінологічного апарату педагогіки праці.

Передусім викликає інтерес зміст цієї дефініції, його постійне уточнення, шліфування з урахуванням результатів досліджень науковців — фахівців у галузі педагогіки праці. Т. Новацький у монографії «Педагогіка загальна і субдисципліни» («Pedagogika ogólna i subdyscypliny») за науковою редакцією Л. Туроса наголошує на важливості педагогічного аналізу, що здійснюється кризь призму системи «людина — праця» [26, с. 314]. На першому місці для нього — аналіз розвитку особистості, зв'язок процесів виховання, формування характеру, зв'язок людини і середовища. На нашу думку, винятково важливе значення має рекомендація щодо об'єктивної потреби звернення до понять, що характеризують ставлення людини до праці, зокрема:

- мотивація людини до праці;
- формування вмінь розв'язувати завдання, пов'язані з працею, професійним розвитком людини на різних етапах її життєдіяльності;

- професієзнавство, а також біофізичні і моральні кваліфікації, конкретні професійні кваліфікації, професійні характеристики.

Т. Новацький наголошує, що назва «педагогіка праці» є узагальнюючою, інтегрованою. Вона органічно поєднує такі напрями як промислова педагогіка, педагогіка закладу праці, господарська педагогіка, сільськогосподарська педагогіка [25, с. 314-326]. На нашу думку, в такому дослідницькому підході простежуються системність і міждисциплінарність.

У цьому контексті вважаємо за доцільне звернутися також до творчого доробку професора, Почесного доктора НАПН України З. Вятровського – талановитого учня й послідовника професора Т. Новацького. До пріоритетних проблем педагогіки праці в контексті трансформаційних процесів вчений відносить:

- проблеми орієнтації, професійної орієнтації і професійного «дорадництва»;
- проблеми інших підходів до побудови професійної школи і професійного навчання в освітній системі, що реформується;
- проблеми робітничих кваліфікацій, у тому числі компетентності й відповідальності, а також професійної мобільності випускників професійних шкіл;
- проблеми працевлаштування, трудової діяльності й безробіття (не тільки в економічному контексті);
- проблеми напрямів та організації неперервного навчання працівників, а також створення необхідних умов для реалізації шансів досягнення професійної майстерності;
- проблеми суб'єктного трактування працівника в складному процесі праці [28, с. 20].

Погоджуючись з комплексом цих взаємопов'язаних проблем, окреслених професором З. Вятровським, наголосимо на закономірності органічного взаємозв'язку психології і педагогіки праці в цих складних процесах. Ця наукова субдисципліна тісно пов'язана з іншими науками про працю людини, зокрема педагогікою праці, соціологією праці, праксеологією, філософією праці, фізіологією праці, ергономікою, науковою організацією праці, трудовим правом. У четвертому виданні підручника «Основи педагогіки праці» («Podstawy pedagogiki pracy») З. Вятровський наголошує на необхідності дослідження цих винятково важливих і водночас складних проблем:

- обов'язковість праці людини;
- професійний розвиток упродовж життя;
- професійні кваліфікації і компетенції;
- організація праці та забезпечення її виконання;
- умови якісної професійної діяльності;
- усвідомлення необхідності власної професійної діяльності, розвитку професійної особистості;

- сучасне розуміння професійної майстерності в поєднанні з професійною мобільністю, високою і раціональною підприємливістю, а також з надійністю в кожній соціально зумовленій професійній ситуації [28, с. 62].

З господарським напрямом, на думку вченого, безпосередньо пов'язані суттєві для педагогіки праці проблеми професійної підготовки, працевлаштування, професійної діяльності і безробіття, і відповідно – проблеми професійних кваліфікацій і компетенцій. Такий підхід до цієї проблеми має міжнародне значення й відповідає вимогам Копенгагенської декларації, прийнятої в листопаді 2002 р.

Здійснюючи наукові пошуки, доцільно також враховувати місце психології праці серед інших психологічних наук. Так, професор К. Чарнецький виокремлює теоретичні субдисципліни: психологічні (соціальна психологія, загальна психологія, виховна психологія), а також практичні психологічні субдисципліни (психологія розвитку, психологія праці і психологія клінічна) [21, с. 48]. У зв'язку з цим помітно зростає значення комплексних міждисциплінарних досліджень: проблем **людини праці, умов праці, результатів праці**.

Як бачимо, проблеми ринку праці і розвитку систем професійної освіти і навчання охоплюють великий комплекс питань, що перебувають на межі психології, педагогіки, соціології, психофізіології, медицини, економіки, ергономіки, статистики та інших галузей наукового знання. Вони також потребують здійснення досліджень на основі міждисциплінарного підходу.

У контексті євроінтеграційних процесів доцільно звернутися до **вимірів постіндустріального суспільства**, обґрунтованих американським соціологом філософом Д. Беллом. Виокремлені ним п'ять компонентів цього поняття є актуальними в сучасних умовах, зокрема:

- в економічному секторі: перехід від виробництва товарів до розширення сфери послуг;
- у структурі зайнятості: домінування професійного і технічного класу;
- осьовий принцип суспільства: центральне місце теоретичного знання як джерела нововведень і формування політики;
- орієнтація на майбутнє: особлива роль технології і технологічних оцінок;
- ухвалення рішень: створення нової «інтелектуальної технології» [17, с. 426].

Д. Белл окремо наголошує на винятковій важливості завдань, пов'язаних з *формуванням економіки послуг* (адже більша частина робочої сили вже не зайнята в сільському господарстві або виробництві, а зосереджена у сфері послуг, до якої належать торгівля, фінанси, транспорт, охорона здоров'я, індустрія розваг, а також сфери науки, освіти та управління тощо). Особливого значення набуває «*перевага професійного і технічного класу*», що зумовлює помітні

зміни у структурі зайнятості, причому враховується не тільки те, «*де* працюють люди, але і який *тип* праці вони виконують». На думку цього вченого, найбільш вражаюча зміна пов'язана із зростанням професійної і технічної зайнятості, — діяльність, котра вимагає освіти на рівні коледжу, яка зростає удвічі швидше середнього показника... [17, с. 427].

У зв'язку з цим на початку ХХІ століття **значно посилюється роль теоретичного знання**, яке, на думку Д. Белла відіграє **центральну роль**. «Нині кожне сучасне суспільство живе завдяки нововведенням і прагне контролювати зміни, намагається передбачити майбутнє для того, щоб бути у стані визначення орієнтирів свого розвитку. Ця прихильність привносить у суспільство потребу в плануванні і передбаченні. Саме зміна в усвідомленні природи нововведень і робить значення теоретичного знання таким всезагальним...» [там само].

Викладені виміри й виклики постіндустріального суспільства зумовлюють необхідність змін у системах професійної освіти і навчання в різних країнах й особливо в нашій державі. Мова йде про системні зміни, передбачені реальною державною політикою, спрямованою на підготовку висококваліфікованого виробничого персоналу. Такий підхід має спрямовуватися на поступове зменшення диспропорції «білих комірців», а також «синіх комірців», про яку з тривогою пише Д. Белл.

З-поміж іншого особливої уваги потребує теоретико-методологічне обґрунтування поняттєво-термінологічного апарату досліджень, пов'язаних з проблемами професійної освіти і навчання. Нинішній хаос, суперечності у визначенні сутності понять, їх некоректна підміна спотворюють їх зміст й негативно впливають на якість дослідницької роботи і науково-методичної літератури, що видається за її результатами. До речі, цим негативним явищем стурбовані і зарубіжні вчені. Наприклад, польський дослідник Д. Клюс-Станська опублікувала результати свого багатолітнього дослідження з проблем дидактики в умовах хаосу понять, у якому обґрунтовує положення щодо негативних наслідків такого хаосу для педагогічної науки¹. На жаль, такий хаос у визначенні понять набуває обертів і в Україні. Легковажний підхід окремих науковців призводить до підміни змісту понять. Академік НАПН України С. Гончаренко неодноразово піддавав це гострій критиці у виступах на Загальних зборах Академії, на методологічних семінарах в Інституті педагогічної освіти і освіти дорослих, а також на міжнародних науково-практичних конференціях у Вінниці, Житомирі, Львові, Хмельницькому.

Вважаємо, що наукові дослідження з окреслених напрямів сприятимуть удосконаленню професійної освіти і підготовки

¹ Klus-Stańska Dorota. Dydaktyka. Wobec chaosu pojęć i zdarzeń. — Wydawnictwo Akademickie «Żak». — Warszawa. — 2010. — 409 s.

компетентного виробничого персоналу. Цим важливим проблемам приділено особливу увагу у Білій книзі Національної освіти України (2010 р.). У цьому науково-аналітичному документі, що має загальнодержавне значення, докладно проаналізовано й окреслено перспективи розвитку професійної освіти і освіти дорослих, модернізації професійно-технічної освіти, науково-методичного та інформаційно-аналітичного забезпечення, професійного навчання на виробництві і навчання безробітних, професійної орієнтації різних категорій населення, освіти дорослих в умовах ринкової економіки, підготовки педагогічного персоналу для системи професійно-технічної освіти й освіти дорослих, а також управління розвитком професійно-технічної освіти [2, с. 188-223].

Ці актуальні завдання поглиблено й обґрунтовано у Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (2011 р.) [11, с. 69-76, 96-106]. Подальші перспективи у розв'язанні таких важливих завдань окреслено Комітетом Верховної Ради України з питань науки і освіти за результатами слухань «Про участь центральних та регіональних органів виконавчої влади, об'єднань роботодавців у формуванні трудового потенціалу держави та професійній підготовці кваліфікованих робітників для сучасної економіки України» [14]. Науково-методичне забезпечення розв'язання цих завдань потребує посилення уваги до дослідження проблем психопедагогіки. На важливості цього наголошує академік І. Зязюн, директор Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

Аналізуючи ці актуальні питання, варто звернутися до результатів останніх міждисциплінарних наукових пошуків. Звернемося до одного із них. В Інституті педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України за результатами роботи філософсько-методологічного семінару «Аксіологічна концептосфера педагогічної освіти» видано цінну книгу «Концептосфера педагогічної аксіології» [7]. Її цінність полягає у висвітленні новітніх теоретичних і практичних проблем педагогічної аксіології, що розглядається у взаємозв'язку із синергетикою, когнітологією, психосемантикою, українознавством і педагогічною майстерністю. Особливу увагу приділено обґрунтуванню концептів — цінностей, аналіз яких здійснено в системі фреймового моделювання.

На основі аналізу викликів часу у педагогічному дискурсі (філософія педагогічної антропології — І. Зязюн; парадигмальні засади педагогічної освіти — Л. Хомич; концепт як визначальний чинник когнітивної педагогіки — Т. Усатенко; педагогічна майстерність у контексті використання наративних методик у професійному становленні особистості — М. Лещенко) науковці здійснили методологічне обґрунтування концептосфери аксіології виховання, зокрема, 13 концептів: родинність, добро, інформація, нація, держава, покоління, соціально-правовий захист дітей, праця, гідність, учитель, громадянськість.

Автор цієї перспективної ідеї та упорядник книги доктор педагогічних наук Т. Усатенко зазначає: «Для аналізу обрано найбільш зручний і перспективний спосіб представлення концептів — фреймове моделювання, що демонструє узагальнені принципи засвоєння інформації, вираженої за допомогою мови. Фрейм (з англ. *frame* — каркас, рама) розглядається як мінімально необхідна структурована інформація, що одночасно визначає певний клас об'єктів. Структурування концепту шляхом фреймового моделювання дає можливість ефективно охопити, узагальнити смисл, семантику мовної одиниці, значну кількість навчальної інформації. Структура фрейму розглядається як ядро (мегаконцепти; провідні концепти та макроконцепти, що є основою мегаконцепту), а також периферію — мікроконцепти [7, с. 286].

На нашу думку, такий методологічний підхід уможливорює нетрадиційне бачення реального стану і перспектив розвитку новітніх теоретичних і практичних орієнтацій сучасної педагогічної аксіології, що є цінним для подальших досліджень проблем педевтології, андрагогіки, а також освіти впродовж життя різних категорій дорослого населення.

Представимо лише один із концептів — Праця. Фреймову модель цього концепту розроблено під керівництвом Т. Усатенко, її аспіранткою О. Авраменко (схема).

Як бачимо, праця як мегаконцепт охоплює сім макроконцептів: предмет праці, засіб праці, об'єкт праці, професія, діяльність, бізнес, зайнятість. Відповідно до них обґрунтовано мікроконцепти, що уможливають системний аналіз усіх компонентів процесу праці. Вважаємо, що обґрунтування фреймової моделі концепту праця є методологічно цінним. Такий підхід, на нашу думку, є перспективним, оскільки на основі його творчого використання можна розробляти галузеві професійні моделі (праці вчителя, інженера, майстра виробничого навчання, менеджера та інших фахівців).

Професійна педагогіка

Досліджуючи систему «людина-праця», доцільно звернутися до професійної педагогіки — науки про загальні та специфічні закони, закономірності, особливості, принципи та умови освіти, навчання, учіння і виховання особистості професіонала (кваліфікованого робітника, інженера, вчителя, лікаря та інших фахівців). Професійна педагогіка вивчає закономірності і закони навчання людини професії і формування професійно і соціально важливих якостей особистості окремих працівників та виробничого персоналу в цілому для різних галузей промисловості, сільського господарства та сфери послуг, їхніх професійних компетенцій з урахуванням сучасних і перспективних вимог ринкової економіки. Вона розкриває методологічні, теоретичні і методичні основи педагогічного процесу

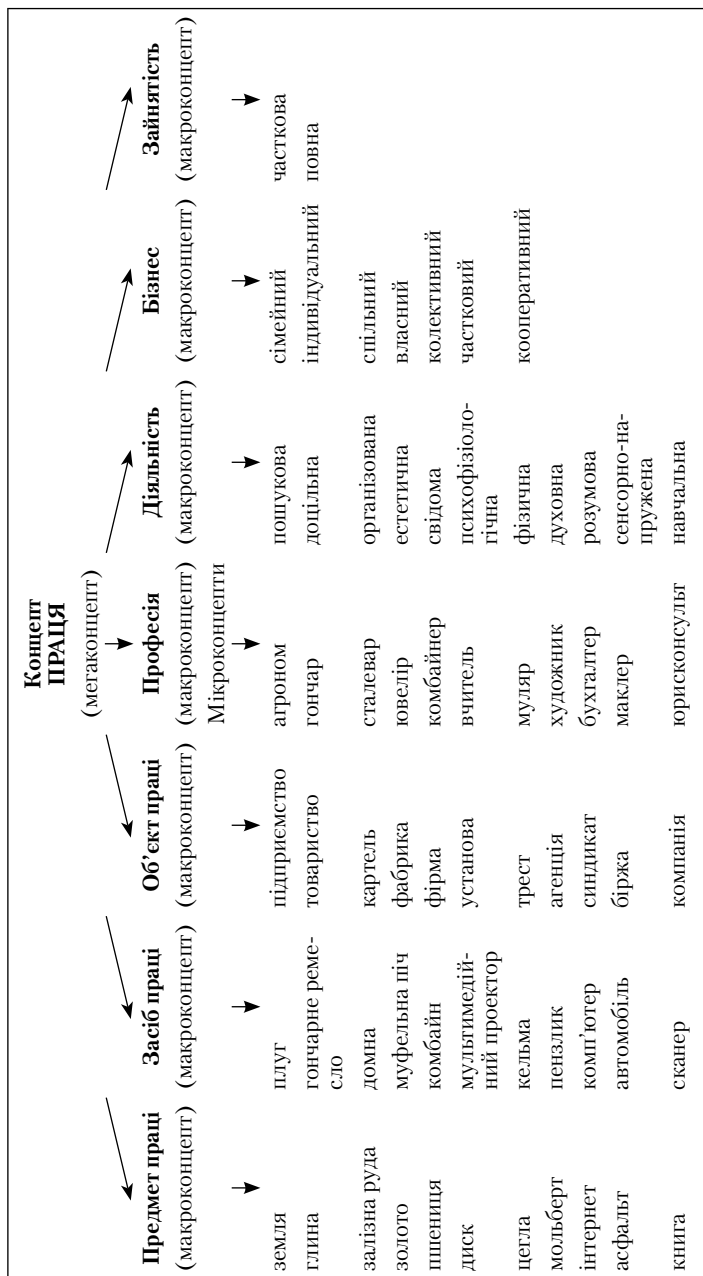
в професійній школі будь-якого рівня, в системі професійної підготовки фахівців, в т.ч. й короткотермінової в умовах виробництва, а також освіти дорослих, перепідготовки, підвищення кваліфікації безробітних у центрах зайнятості, додаткової освіти.

Предмет професійної педагогіки — системи і процеси освіти, теоретичного, практичного і виробничого навчання, виховання і формування особистості, єдність і зв'язок між ними; їх мета й особливості, зміст професійної освіти, що визначається соціальним замовленням та розкривається і змінюється відповідно до змін в умовах науково-технічного, інформаційно-технологічного розвитку; особливості оволодіння науково-технічними знаннями, професійними навичками, способами професійної діяльності, розвитку професійно важливих якостей особистості професіонала, його професійних компетенцій та компетентності. Професійна педагогіка вивчає проблеми теорії і практики професійної освіти і навчання, взаємозв'язок між цими категоріями на різних етапах професійного розвитку особистості професіонала. Забезпечення взаємозв'язку педагогічного і виробничого процесів (з урахуванням специфіки кожної галузі промисловості, сільського господарства та сфери послуг) має винятково важливе значення для розвитку неперервної професійної освіти — освіти впродовж життя [3, с. 727].

Методологічними засадами професійної педагогіки є: положення філософії, логіки, соціології, економіки і психології освіти. За С. Батишевим, це дозволяє піднести узагальнення на більш високий рівень синтезу професійно-педагогічних явищ, охопити широкий діапазон взаємодії наук в обґрунтуванні освітніх систем, у виявленні умов соціальної реальності, середовища, в якому функціонує, професійна школа. Теорія педагогіки професійної школи, на відміну від інших галузей педагогічного знання, розвивається на основі постійної взаємодії законів педагогіки, законів і закономірностей функціонування різних галузей виробництва та сфер професійної діяльності людини. В умовах ринкової економіки, динамічних змін на ринку праці її значення значно зростає.

Професійна педагогіка спрямована на забезпечення функціонування і цілісного розвитку систем: «людина — суспільство — природа», «техніка — виробництво — суспільство», «людина — праця — виробничий колектив» (С. Батишев). На забезпечення цілісності педагогічних процесів у кожній педагогічній системі в оволодінні майбутньою професією учнями, студентами, курсантами, а також різними категоріями дорослого населення в умовах неперервної освіти впливають міжпредметні та міжциклові зв'язки.

Професійна освіта, як системний об'єкт, охоплює всі предметні галузі трудової діяльності, формування і професійної розвитку людини на різних життєвих етапах. В умовах інформаційно-технологічного суспільства ці процеси значно прискорюються, стають більш динамічними. Професійна педагогіка обґрунтовує принципи професійної



Фреймова модель концепту праці

Джерело: Концептосфера педагогічної аксіології: матеріали філософсько-методологічного семінару «Аксіологічна концептосфера педагогічної освіти» / авт. ідей і упор. Т. П. Усатенко. — К.: Ніжин: Видавць ПП Лисенко М. М., 2010. — 299 с.

освіти: випереджувальний характер професійної підготовки; неперервність; фундаменталізація; інтеграція професійної освіти, науки і виробництва; рівний доступ до здобуття якісної професійної освіти різними категоріями населення; гнучкість і взаємозв'язок процесу професійного навчання з реструктуризацією та подальшим розвитком економіки і зайнятості населення, розвитком різних форм власності; диверсифікація; регіоналізація професійної освіти; поєднання загальноосвітньої і професійної підготовки; стандартизація, єдність професійного навчання і виховання, екологізація, варіативність, індивідуалізація і диференціація [3, с. 727].

На початку XXI століття зростає значення спрямування досліджень з професійної педагогіки на виявлення ключових чинників, що впливатимуть на розвиток систем підготовки виробничого персоналу для різних галузей: демографічні зміни; міграція робочої сили; зростання попиту робочої сили порівняно з пропозицією; поглиблення суперечностей між зростанням попиту на висококваліфікованих робітників на ринку праці та наявним рівнем їхньої кваліфікації; зниження якості робочої сили внаслідок старіння та вибуття висококваліфікованих робітників із виробничої сфери; розвиток виробництва на основі впровадження нової техніки, новітніх технологій і матеріалів; підвищення вимог роботодавців до рівня компетентності робітників; зростання ролі соціального партнерства.

Ця субдисципліна педагогіки має інтегрований характер. Вона обґрунтовує свої теорії з урахуванням результатів досліджень з інших галузей наукового знання. Це зумовлено її системним об'єктом – «професійна освіта», що охоплює всі предметні галузі знання, діяльності, формування і розвиток фахівців різних виробничих галузей. Це дозволяє професійній педагогіці у взаємодії з іншими субдисциплінами генерувати нові теорії в умовах інтеграційних процесів, інформаційно-технологічного розвитку суспільства [3, с. 727-728].

З урахуванням результатів досліджень з педагогіки праці, професійної педагогіки і психопедагогіки праці доцільно обґрунтовувати положення щодо психолого-педагогічних аспектів прогнозування потреб ринку праці у кваліфікованих робітниках на загальнодержавних і регіональних рівнях; консолідації зусиль відповідних міністерств і відомств, роботодавців, науковців і громадських об'єднань; розвитку соціального партнерства; посилення відповідальності за якісну підготовку, перепідготовку і підвищення кваліфікації робітників; законодавчого забезпечення підготовки конкурентоспроможних на ринку праці робітників.

Психопедагогіка праці

Здійснюючи наукові пошуки, доцільно також враховувати місце психології праці серед інших психологічних наук. Професор К. Чарнецький виокремлює теоретичні субдисципліни: психологічні

(соціальна психологія, загальна психологія, виховна психологія), а також практичні психологічні субдисципліни (психологія розвитку, психологія праці і психологія клінічна) [21, с. 48]. У зв'язку з цим помітно зростає значення комплексних міждисциплінарних досліджень:

- людини праці — різного віку, соціального і професійного до-свіду, в соціокультурних умовах міста і села; (з цим пов'язані проблеми вибору професії, мотивації професійного навчання, процесу оволодіння майбутньою професією, початок професійної діяльності, адаптація та особливості праці на різних етапах професійного розвитку);
- умов праці — в різних економічних галузях, на великих і малих підприємствах різних форм власності (до цього комплексу проблем належать також такі загальні завдання — «працевлаштування — безробіття»; модернізація підприємства, його ліквідація, перекваліфікація, соціальні й матеріально-технічні умови праці);
- результатів праці (кількість і якість праці, мотивація до трудової діяльності, загрози праці, конфлікти та ін.).

Як бачимо, проблеми ринку праці і розвитку систем професійної освіти і навчання охоплюють великий комплекс питань, що перебувають на межі психології, педагогіки, психофізіології, економіки, ергономіки, соціології, статистики та інших галузей наукового знання. Вони також потребують здійснення досліджень на основі міждисциплінарного підходу.

Помітним кроком у міждисциплінарних дослідженнях стало обґрунтування нового напрямку, що дістав назву психопедагогіка праці. Професор Я. Карней вважає, що людина в середовищі праці системно пов'язана з різними сферами життєдіяльності й відповідно з галузями науки, які досліджують ці проблеми. Зокрема, мова йде про філософію, антропологію, психологію праці, фізіологію і медицину праці, екологію, економіку, соціологію праці, а також педагогіку праці, педагогіку геріатричну, педагогіку культури, технічні науки, менеджмент, право та ін.

На основі міждисциплінарного підходу Я. Карней обґрунтувала дефініцію «психопедагогіка праці» й запропонувала аналіз її змісту за такими напрямками:

- I. Сучасна педагогіка праці — проблеми інтердисциплінарні.
- II. Працівник в установі (закладі праці).
- III. Дослідження праці і професій.
- IV. Організація часу праці.
- V. Підприємливість.
- VI. Психологічні механізми поведінки людини в установі (закладі праці).
- VII. Пристосування (адаптація) до праці і професійний добір.
- VIII. Мотивація до праці.

IX. Освіта дорослих в установі (стратегія установи та освітня політика).

X. Мистецтво бути працівником.

XI. Стили поведінки дорослих (пізнавальні та емоційні стилі, стилі учіння).

XII. Авторитет керівника (авторитет формальний і неформальний; харизматична особистість, авторитет і влада, культурні передумови авторитету).

XIII. Патологічні явища на сучасному підприємстві (працеголізм, професійне вигорання, моббінг) [23, с. 5-6].

Результати цього багаторічного дослідження є перспективними. Я. Карней обґрунтувала висновки щодо розвитку педагогіки праці у XXI столітті, зокрема стосовно дослідження проблем управління якістю, управління знаннями, а також створення агенцій індивідуального (персонального) дорадництва та організації праці в умовах делокалізації. Запропоновані напрями міждисциплінарних досліджень, на нашу думку, є актуальними в сучасних умовах модернізації професійної освіти і навчання в Україні.

З урахуванням результатів досліджень з проблем педагогіки праці і професійної педагогіки обґрунтовано такі принципи професійної освіти і навчання:

- випереджальний характер професійної підготовки;
- неперервність;
- фундаменталізація;
- інтеграція професійної освіти, науки і виробництва;
- рівний доступ до здобуття якісної професійної освіти різними категоріями населення;
- гнучкість і взаємозв'язок процесу професійного навчання з реструктуризацією та подальшим розвитком економіки і зайнятості населення, розвитком різних форм власності;
- диверсифікація;
- регіоналізація професійної освіти; поєднання загальноосвітньої і професійної підготовки;
- єдність професійного навчання і виховання, екологізація, варіативність, індивідуалізація і диференціація.

Доречно наголосити, що вони пов'язані з принципами освіти дорослих, обґрунтованими у Концепції освіти дорослих, розробленій професором Л. Лук'яною [8].

Проблеми ринку праці і розвитку систем професійної освіти і навчання охоплюють великий комплекс питань, що перебувають на межі психології, педагогіки, психофізіології, економіки, ергономіки, соціології, статистики та інших галузей наукового знання. Вони також потребують здійснення досліджень на основі міждисциплінарного підходу.

Ці аспекти й окреслені напрями перспективних досліджень, на нашу думку, є актуальними в сучасних умовах модернізації професійної освіти і навчання в Україні.

У дослідженні цих проблем методологічним джерелом і для молодих, і для зрілих науковців стане праця З. Вятровського «Нові акценти в педагогіці праці в контексті тенденцій XXI століття» («Nowe akcenty w pedagogice pracy – w kontekście trendów XXI wieku»), підготовлена до 50-річчя Комітету педагогічних наук Польської академії наук. Вчений аналізує актуальні проблеми педагогіки праці та перспективи її розвитку в XXI столітті, висловлює міркування щодо «інформаційної цивілізації інформаційного суспільства», зростання ролі науки та інновацій у суспільстві майбутнього [27].

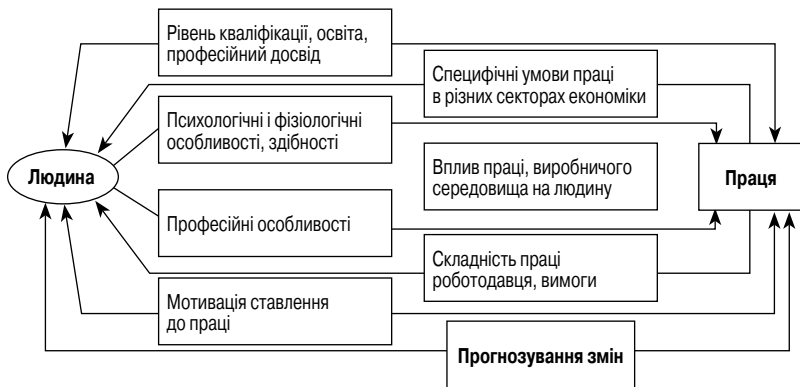


Рис. 1. Система «Людина – праця»

Джерело: Баклицький І. О. Психологія праці: підручник / І. О. Баклицький. – [2-ге вид., перероб. і доп.]. – К.: Знання. – 2008. – С. 43.

Визначаючи нові акценти в педагогіці праці, зумовлені цивілізаційним розвитком в умовах розширення Європейського Союзу, З. Вятровський особливого значення надає зміні характеру праці в контексті технологічної революції, що говорить про зростання попиту на кваліфіковану працю. Водночас він привертає увагу до інтенсивної появи і утвердження нових професій, що зумовлено швидкою «дезактуалізацією знання і кваліфікації». Враховуючи результати досліджень Т. Новацького і С. Квятковського, він прогнозує зростання значення кваліфікації та якості людського чинника. З огляду на це він наголошує на важливості обґрунтування понять, пов'язаних з професійними кваліфікаціями та компетенціями, окремо спиняючись на дискусійності понять «диплом» і «кваліфікація». Звертаючись до німецького досвіду (Федерального інституту професійного навчання), З. Вятровський поділяє тлумачення

поняття «здатність до працевлаштування», що увійшло в науковий і практичний обіг на початку ХХІ століття [27, с. 138-152].

Реалізація системи «людина – праця» потребує врахування сукупності об'єктивних і суб'єктивних чинників, що постійно взаємодіють і впливають на ефективність цієї системи, її життєдіяльність і гнучкість. Логічна схема цього процесу, опрацьована українським психологом О. Баклицьким й модифікована нами, свідчить про динамічність прямих і взаємозалежність зворотніх зв'язків. У цьому процесі в праці людини відбуваються якісні зміни під впливом інновацій, ускладнення професій, їх інтегрування, впровадження результатів наукових досліджень, нових вимог роботодавців в умовах динамічних змін на міжнародних і національних ринках праці.



Рис. 2. Ергатична система

Джерело: Баклицький І. О. Психологія праці: підручник / О. І. Баклицький. — [2-ге вид., перероб. і доп.]. — К.: Знання. — 2008. — С. 58.

Підкреслимо також важливе значення обґрунтування і чітке визначення компонентів ергатичної системи, що органічно інтегрує в собі сукупність компонентів пов'язаних з людиною як суб'єктом праці та її професійно важливими властивостями і психофізіологічними особливостями, а також з конкретною працею людини на тому чи іншому робочому місці з урахуванням різних цілей і мотивів, а також професійної (виробничої) дії й відповідних засобів діяльності. Ідеї побудови ергатичних систем, на нашу думку, можна творчо

використовувати для різних сфер професійної діяльності людини (педагогічної, промислової, аграрної, сфери послуг та інших).

Вважаємо за доцільно особливо наголосити, що ефективність системи «людина — праця» передусім залежить від постійного навчання людини на різних етапах її життєдіяльності, від її професійного розвитку (вдосконалення, підвищення кваліфікації, інноваційності). Це дуже важливо, оскільки освіта дорослих набуває стратегічного значення у соціально-економічному й соціально-культурному розвитку держави.

Узагальнюючи досить стислий аналіз цієї складної проблеми у контексті системи «людина — праця», зазначимо, що українська наука і практика потребують посилення уваги до дослідження наукознавчих педагогічних і психологічних аспектів цих проблем, й особливо — психопедагогіки праці, в умовах навчання упродовж життя, а також кількаразової зміни видів виробничої діяльності впродовж навіть протягом активного періоду життєдіяльності людини. Це сприятиме розширенню і поглибленню міждисциплінарності педагогіки праці і психопедагогіки й відповідно — оволодінню новим науковим знанням. Безумовно, це збагачуватиме й підносить методологічний рівень педагогіки й впливатиме на модернізацію освіти різних категорій дорослого населення.

Отже, у системі «людина — праця» сформувалися педагогіка праці, професійна педагогіка і психопедагогіка праці. Ці субдисципліни педагогічної науки мають інтердисциплінарний характер й обґрунтовують свої теорії з урахуванням результатів досліджень з інших галузей наукового знання.

Література

1. Баклицький І. О. Психологія праці : підручник / О. І. Баклицький. — [2-ге вид., перероб. і доп.]. — К. : Знання, 2008. — 655 с.
2. Біла книга Національної освіти України / Т. Ф. Алексеєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл [та ін.] ; за ред. акад. В. Г. Кременя // НАПН України. — К. : Інформсистеми, 2010. — С. 188-223.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — 1038 с.
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — С. 727-728.
5. Заболоцький В. Праця / В. Заболоцький // Філософський енциклопедичний словник. — К. : Абрис, 2002. — С. 514.
6. История. Полный иллюстрированный путеводитель от истоков цивилизации до наших дней / пер. с англ. редактор-консультант Адам Харт-Дейвис. — М. : «Издательство Астрель», 2009. — 591 с.
7. Концептосфера педагогічної аксіології : матеріали філософсько-методологічного семінару «Аксіологічна концептосфера педагогічної освіти» / авт. ідеї і упор. Т. П. Усатенко. — К. ; Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2010. — С. 286.
8. Концепція освіти дорослих в Україні / укл. Л. Б. Лук'янова. — Ніжин : ПП Лисенко М. М., 2011. — 24 с.

9. Кремень В. Г. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму : [монографія] / В. Г. Кремень, В. В. Ільїн ; Національна академія педагогічних наук України. — К. : Педагогічна думка, 2012. — 367 с.
10. Кремень В. Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум / В. Г. Кремень. — К. : Грамота, 2007. — С. 569.
11. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / авт. : В. П. Андрущенко, І. Д. Бех, М. І. Бурда [та ін.] ; редкол. : В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), В. М. Мадзігон (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови) ; за заг. ред. В. Г. Кременя // Нац. акад. пед. наук України. — [2-ге вид.]. — К. : Пед. думка, 2011. — 304 с. — Бібліогр. : С. 149-167. — (До 20-річчя незалежності України).
12. Новацький Тадеуш В. Людська праця. Аналіз поняття / Тадеуш В. Новацький ; пер. з польськ. Юлії Родик. — Львів : Літопис, 2010. — 181 с.
13. Новацький Тадеуш В. Світ мрій / Тадеуш В. Новацький ; пер. з польськ. І. А. Аскерової ; наук. ред. Н. Г. Ничкало. — К. : Видавництво Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 2011. — 119 с.
14. Про участь центральних та регіональних органів виконавчої влади, об'єднань роботодавців у формуванні трудового потенціалу держави та професійній підготовці кваліфікованих робітників для сучасної економіки України: матеріали слухань у Комітеті Верховної Ради України з питань науки і освіти 21 грудня 2011 року / редкол. : М. Г. Луцький, В. П. Головінов, Є. В. Красняков [та ін.] ; за заг. ред. В. П. Головінова. — К. : Парламентське вид-во, 2012. — 480 с.
15. Професійна освіта : словник : навч. посіб. / уклад. С. У. Гончаренко [та ін.] ; за ред. Н. Г. Ничкало. — К. : Вища шк., 2000. — С. 257.
16. Словник сучасної економіки Макиміллана / гол. ред. Девід В. Пірс ; пер. з англ. — [4-те вид.]. — К. : АртЕк, 2000. — 627 с.
17. Філософія : хрестоматія (від витоків до сьогодення) : навч. посіб. / за ред. акад. НАН України Л. В. Губерського. — [2-ге вид., стер.]. — К. : Знання, 2012. — 621 с.
18. Філософський енциклопедичний словник // В. І. Шинкарук (гол. редколегії), Є. К. Бистрицький, М. О. Булатов, А. Т. Ішмурагов, П. Ф. Йолон (заступник голови редкол.), Г. П. Ковадло (відповідальний секретар редколегії), А. М. Колонний, С. Б. Кримський, В. С. Лук'янець, В. В. Лях, В. А. Малахов, М. М. Мокляк, Л. В. Озадовська, Н. П. Поліщук (заст. голови редкол.), С. В. Пролєєв, Я. М. Стратій, В. Г. Табачковський, Н. В. Хамітов ; наукові редактори Л. В. Озадовська, Н. П. Поліщук. — К. : Абрис, 2002. — 740 с.
19. Формування якості трудового потенціалу. Людський капітал як реалізована, активна частина трудового потенціалу [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <<http://readbook.cjm.ua/book/30/746>>. — Загол. з екрану. — Мова укр.
20. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник / В. Б. Шапар. — Х. : Прапор, 2005. — 640 с.
21. Czarniecki Kazimierz M. Psychologia zawodowej pracy człowieka: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Zarządzania: marketingu w Sosnowcu. — Sosnowiec, 2006. — S. 48.
22. Fel Stanisław. Praca — Kapitał — Demokracja. Konsekwencje praktyczne zasady pierwszeństwa pracy przed kapitałem. Lublin — Stalowa Wola, 2003. — S. 54-67.
23. Karney Janina E. Psychopedagogika pracy. Wybrane zagadnienia z psychologii i pedagogiki pracy. — Wydawnictwo Akademickie «Zak», 2007. — S. 5-6.
24. Nowacki T. W. Leksykon pedagogiki pracy. Radom. — Warszawa, 2004. — 342 s.
25. Nowacki T. W. Zawodoznawstwo. ITeE, Radom, 2001. — Wydanie II poprawione. — 301 s.

26. Pedagogika ogólna i subdyscypliny / pod red. L. Turosa. – Wydawnictwo Akademickie «Żak». – Warszawa, 1999. – 601 s.
27. Wiatrowski Zygmunt. Nowe akcenty w pedagogice pracy – w kontekście trendów XXI wieku. W: Nauki pedagogiczne w Polsce. Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej. – Kraków, 2000. – S. 138-152.
28. Wiatrowski Zygmunt. Podstawy pedagogiki pracy. Wydanie czwarte – zmienione. – Bydgoszcz, 2005. – 548 s.

1.2. Психопедагогіка праці та інженерна психологія

З психопедагогікою праці тісно пов'язана інженерна психологія. Як зазначав відомий український вчений, член-кореспондент НАПН України Ю. Трофімов, «це порівняно молода галузь психології, що виникла на стику з технічними науками і стрімко розвивається. Її поява зумовлена соціально-економічними потребами суспільства, рівнем його науково-технічного розвитку, а також досягненнями в інших сферах психології, фізіології, системотехніки, кібернетики тощо» [8, с. 3]. Погоджуючись із цим положенням, зазначимо, що інженерна психологія також тісно пов'язана із системою педагогічних наук, особливо з професійною педагогікою, педагогікою праці та андрагогікою.

У процесі стрімких інформаційно-технологічних змін, динамічного науково-технічного поступу, появи нових економічних і технічних галузей, народження нових економічних секторів помітно змінюється роль людини в праці та в її організації. Значно підвищується соціальна відповідальність фахівця за результати своєї професійної діяльності.

За таких умов цілком закономірно постає завдання щодо необхідності значного посилення уваги до гуманізації професійної діяльності людини, створення науково обґрунтованих умов для її комфортної праці, відповідного психологічного клімату, тієї доброї атури, що сприяє її розквітості, стимулює творчі пошуки й посилює почуття радості від результатів плідної праці.

Безумовно, у зв'язку з цим постав комплекс проблем, пов'язаних з фізіологією праці, зокрема, з психофізіологічним аналізом особливостей трудової діяльності людини в різних галузях промислового, сільськогосподарського виробництва і сфери послуг. Професійна діяльність вчителя, лікаря, льотчика, агронома, садовода, соціального працівника, інженера, менеджера та багатьох інших фахівців має специфіку й характеризується суттєвими психофізіологічними відмінностями. Вивчення цього складного комплексу взаємопов'язаних проблем, від якого залежить життєдіяльність людини, її морально-психологічний стан і самореалізація на різних етапах професійного розвитку потребує спеціальних інтердисциплінарних досліджень.

Здійснюючи такі дослідження, доцільно враховувати результати історичних наукових розвідок.

Як відомо, після Другої світової війни, в 50-х роках ХХ століття з'явилися глибокі суперечності між новими потребами виробництва, що набувало стрімкого розвитку не тільки за кількісними, а передусім за якісними показниками, та його невідповідним науковим забезпеченням. Автоматизовані системи управління (АСУ), які набули стрімкого поширення на цьому історичному етапі, помітно впливали на професійну діяльність фахівця. Й не лише в галузі промисловості, сільського господарства, у сфері послуг, а й в освіті,

у професійній підготовці кадрів для усіх виробничих галузей (машинобудування, будівництва, транспорту і зв'язку, легкої промисловості, індустрії туризму, сфери послуг й, безумовно, для системи освіти та усіх її підсистем). Гостро постало питання щодо необхідності врахування змін у структурі професійної діяльності. Передусім змінилося співвідношення її компонентів у цьому досить складному й суперечливому процесі соціально-економічного розвитку.

За таких умов на перший план вийшли функції управління, програмування, прямого і зворотнього контролю, прогнозування розвитку тих чи інших технологічних процесів, передбачення можливих негативних результатів їх впливу на навколишнє середовище, на здоров'я людей. Отже, за Ю. Трофімовим, «зміни характеру трудової діяльності по-іншому поставили проблему взаємодії людини з технічними засобами виробництва. З одного боку, застосування техніки розширило можливості людини, а з іншого — технічне ускладнення самої техніки, зростання швидкісних параметрів її дії і, зрозуміло, зменшення часу діяльності самої людини призвели до виникнення нових проблем» [8, с. 6].

Удосконалення техніки на основі вдосконалення її параметрів у різних виробничих технологіях було пов'язане з інтенсифікацією технологічних процесів, із впливом на організм людини несприятливих факторів (монотонія, шум, вібрація тощо). Усе це спричинило додаткові навантаження на людину, нерідко змушуючи її працювати на межі психофізіологічних можливостей.

Ситуація суттєво загострилася в роки Другої світової війни, коли навіть добре підготовлені спеціалісти не змогли ефективно використовувати нову техніку. Вимоги, які висувалися до них, значно перевищували їхні психофізіологічні можливості. Це призводило до численних аварій, ретельний аналіз яких показав, що вони сталися внаслідок помилок, котрі допускала людина через неправильно спроектовану техніку [8, с. 7].

У зв'язку з цим значно посилюється відповідальність фахівця (і технічна, і соціальна, і морально-етична) за функціонування всієї системи, її надійність і ефективність у різних аспектах — і позитивних, і негативних. Це потребує глибокого осмислення положень, теоретично обгрунтованих академіком А. Бергом: «У вік автоматизації, людина стала однією із ланок нового ланцюга: машина — керуюча система — людина. Цей ланцюг ускладнюється, коли автоматика управляє багатьма машинами, потоковими лініями, цехами, заводами. Не існує безвідмовно працюючих механізмів і машин. Такою ж мірою це стосується засобів ручного і ще більше — засобів автоматичного управління. Відмова, навіть і тимчасова, у роботі будь-якої ланки (а в такому ланцюзі немає важливих чи неважливих ланок) вимагає негайного втручання і виконання низки операцій управління, і притому часто за надто короткий термін, що перевищує фізичні та психологічні можливості людини» [там само].

Поділяючи цей висновок всесвітньо відомого вченого, Ю. Трофімов наголошує: «...що передбачати всі ситуації неможливо, і тому керівна та організуюча роль в управлінні залишається за людиною. Тільки людина здатна творчо мислити, що допомагає їй розв'язувати складні проблемні ситуації, нові, не передбачені програмою завдання» [8, с. 8]. Вчений наводить кілька прикладів. У першому американському орбітальному польоті космонавт Глен у зв'язку з відмовою автоматики змушений був узяти управління кораблем на себе і здійснити його посадку. Польоти кораблів «Френдшип-7» та «Восход-2» могли б закінчитися трагічно, якби космонавти не скористалися ручним управлінням.

Американські дослідники підрахували, що надійність автоматизованих систем при польоті навколо Місяця становить лише 22%, а за участю людини — 70% і зростає до 93%, якщо людині надати можливість оперативно ліквідувати недоліки у роботі різних систем.

Про важливість інженерно-психологічного, ергономічного підходу до проектування систем «людина — машина» свідчать дані американської статистики: 40% загальної кількості відмов при випробуванні ракет, 63,6% — на морському флоті, майже 81% — в авіації, що зумовлено помилками людини в управлінні.

За даними ООН, щороку 250 тис. осіб гинуть в автокатастрофах, а понад 7 млн осіб зазнають травм. Крім цього, доведено, що у близько 80% випадків такі аварії відбуваються внаслідок неадекватних дій людини [там само].

Досить тривожні дані наводить академік Г. Філіпчук у монографії «Філософія екологічної освіти». Народний депутат Верховної Ради України (другого, третього і шостого скликань), Голова Комітету екологічної політики Верховної Ради України, колишній Міністр охорони природного навколишнього середовища України, а до цього додамо — доктор педагогічних наук, професор. Як державний діяч і вчений він не лише констатує досить гіркі й навіть страшні факти щодо екологічних катастроф, а й застерігає і Україну, й інші держави від варварського й бездумного використання природи, що призводить до регіональних і глобальних катастроф. Г. Філіпчук з боєм констатує: «Негативні результати і наслідки непродуманих, неузгоджених антиекологічних дій держав, народів, фінансово-промислових груп, політиків, окремих людей і надалі нагромаджуються в глобальних масштабах і стають могутнім деструктивним фактором національного і світового економічного та соціального розвитку, а традиційне уявлення про «розвиток» стає гостро дискусійним. Проте було б помилкою стверджувати, що вся ця діяльність зумовлена стихійними, несвідомими, неорганізованими підходами. Реальна ситуація сьогодення засвідчує про наявність надзвичайно серйозної проблеми — постійний негативний вплив глобалізуючої економіки, яка значно загострила економічну конкуренцію, посилила боротьбу за прибуток будь-якою ціною, включно і через руйнацію природної ніші». Внаслі-

док цього людина змушена працювати в екстремальних умовах, що потребує спеціальної підготовки фахівців — від робітничих до інженерних професій, а також науковців із спеціальністю [9, с. 9-10].

За об'єктивним висновком цього вченого, «...відбувся злам балансу економіки і соціально-екологічної політики, зігноровано усталені системи національних, а отже, і глобальних цінностей. Очевидно, реформи, модернізацію і адаптацію важливих життєвих сфер доцільно проводити, визначивши своє ставлення до необхідності формування національної і загальнопланетарної етики і моралі. В основу має бути покладена нова ідея ноосферного раціоналізму: гуманізму, коли будь-які технологічні рішення, економічні проекти містимуть і нову якість — бережливе і гуманне ставлення до Природи у всій її різноманітності...» [9, с. 10-11].

Особливо наголошуємо, що проблеми інженерної психології, тісно пов'язані з психопедагогікою праці й потребують інтердисциплінарних досліджень. У розвинутих країнах відповідні структурні наукові підрозділи були створені ще в першій половині ХХ століття. Прикладом цього можуть бути США і Велика Британія. В цих країнах лабораторії інженерної психології почали діяти ще в 40-х роках минулого століття.

Цілком закономірним є те, що учасниками Всесоюзної наукової конференції, присвяченої проблемам психології праці (Москва, 1957 р.), було обґрунтовано й прийнято рекомендації щодо доцільності переходу від психотехнічного напрямку дослідження трудової діяльності до психології праці. Поряд з цим науковці визнали, що інженерна психологія є самостійною галуззю досліджень. Через два роки після тієї знакової Московської конференції, як вважають психологи, в Ленінградському державному університеті було створено першу в СРСР лабораторію інженерної психології. Її очолив видатний російський психолог Б. Ломов.

Як зазначає відомий український дослідник проблем інженерної психології, член-кореспондент НАПН України, Почесний член Міжнародної асоціації з вивчення людських відносин (США) Ю. Трофімов, в США та Англії такі лабораторії з'явилися ще в середині 40-х років минулого століття. Їхня діяльність пов'язана з іменами таких відомих вчених, як А. Чапаніс, К. Морган, Р. Слейт, К. Крейк. У 1945 р. лабораторію інженерної психології Військово-повітряних сил США очолив відомий учений П. Фітс, а лабораторію Військово-морського флоту США — Ф. Тейлор. У 1957 р. у США було створено Товариство інженерних психологів.

Впродовж 1960-1965 рр. в Радянському Союзі були створені лабораторії інженерної психології в Московському державному університеті, спеціальні групи в Київському, Харківському і Тбіліському університетах, окремі відділи у Всесоюзному науково-дослідному інституті технічної естетики, в Інституті авіаційної та космічної

медицини. З 1964 р. регулярно проводилися наукові конференції з проблем інженерної психології.

В Академії наук України ця галузь психології почала розвиватися у річці досліджень з кібернетики та систем управління в Інституті автоматки, а потім і в Інституті кібернетики АН України. В Інституті психології Російської академії наук (РАН — раніше АН СРСР), лабораторію інженерної психології було створено в 1973 р. за ініціативи Б. Ломова та В. Рубахіна [8, с. 9].

В умовах стрімкого науково-технічного розвитку, й пізніше — інформаційно-технологічного суспільства стало неможливо вирішувати складні проблеми в системах «людина — машина» за допомогою тільки інженерних методів. Об'єктивно виникла потреба всебічного врахування наукової інформації про психічну діяльність людини, її психофізіологічні особливості, помітні зміни у ній в умовах функціонування різних систем «людина — машина» та їх підсистем, а також характерні відмінності у різних секторах економіки, зокрема, промисловому, сільськогосподарському виробництві і сфері послуг.

Слід особливо наголосити, що на розвиток інженерної психології та психології праці ефективно вплинули результати багатолітніх досліджень Б. Ломова. Цей видатний вчений довів, що «з розвитком та удосконаленням техніки, машинно-виробничих систем значення людського фактора буде безперервно зростати» [7, с. 8]. На його думку, інженерна психологія є дуже важливою наукою для вивчення психофізіологічних чинників оператора, особливостей його взаємодії з технікою. Мова також йде про постійну адаптацію інженерної психології до технічних умов кожного виробництва, пристосування до різних технічних засобів, що постійно вдосконалюються, модифікуються і з кожним поколінням все більш ускладнюються. А це, в свою чергу, потребує інноваційних підходів до професійної підготовки фахівців, формування в них внутрішньої потреби в постійно-неперервному професійному розвитку і самовдосконаленні.

Проблеми виробничої сфери, впливу людини на її розвиток, адаптації до умов конкретного виробництва, що постійно змінюється й вдосконалюється, Б. Ломов став досліджувати ще в кінці 50-х — на початку 60-х років минулого століття. За порадою свого вчителя Б. Ананьєва, який запропонував зайнятися теоретичним обґрунтуванням психологічних закономірностей визначення та організації практичної діяльності людини на виробництві. У 1966 р. виходить у світ фундаментальна наукова праця Б. Ломова «Человек и техника». Її глибокий теоретичний зміст, практична спрямованість і прогностичність пробуджували думку, спонукали до творчих пошуків не тільки фахівців машинобудівної сфери, а й спеціалістів та керівників інших промислових секторів. Вчений обґрунтовує систему взаємопов'язаних наукових підходів до організації діяльності операторів та її постійного вдосконалення із застосуванням комплексу методів інженерної психології (психологічних, фізіологічних, мате-

матичних та інших). Їх виважене й доцільне використання сприяє виявленню умов, необхідних для підвищення ефективності професійної діяльності оператора, розвитку його творчого мислення. Вчений доводить необхідність цілеспрямованого здійснення спеціальних заходів (психологічних, духовно-естетичних, матеріально-технічних, побутових) для створення позитивної атмосфери, доброго психологічного клімату на виробництві.

Дослідники творчості цього видатного вченого привертають увагу до наукової праці «Принцип активного оператора і розподіл функцій між людиною і автоматом» (у співавторстві з відомими психологами Н. Заваловою і В. Пономаренко). У цій науковій праці, підготовленій на основі результатів багатолітніх досліджень, теоретично обґрунтовано й методологічно розвинено концептуальну ідею щодо вдосконалення психофізіологічних можливостей людини як оператора у процесі професійної діяльності, рівнів її психічних функцій, що відображаються й реалізуються в процесі її взаємодії з різними системами управління, а також механізмів психічної регуляції цілеспрямованої поведінки людини залежно від форм і стадій її активності на різних етапах професійної діяльності [7, с. 15].

Враховуючи викладене вище, вважаємо за доцільне особливо наголосити на цінності методологічних підходів, обґрунтованих цим вченим, щодо органічного взаємозв'язку загальної, педагогічної та інженерної психології. Теоретично обґрунтовані підходи, викладені в його монографії «Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии», відображають глибоке методологічне значення закономірних взаємозв'язків між різними галузями наукового знання, що займаються проблемами людинства [5].

Слід зазначити, що складний і багатоаспектний комплекс проблем, які виникають у системі «людина — машина», неможливо розв'язувати тільки інженерними методами. Потрібні глибокі знання з психології, фізіології, соціології і професійної педагогіки. Ключові положення та ідеї цих наук інтегрує інженерна психологія, яка органічно пов'язана з різними напрямками й аспектами психопедагогіки праці.

Отже, інженерна психологія розглядається як наукова дисципліна, що вивчає закони та об'єктивні закономірності складних процесів інформаційної взаємодії людини і техніки, спрямованої на їх науково обґрунтоване використання у процесі проектування, створення та експлуатації складних систем «людина — машина».

На нашу думку, заслуговує високої оцінки наукове обґрунтування п'яти груп особливостей цих процесів, здійснене Ю. Трофімовим, зокрема:

- управління об'єктом здійснюється дистанційно, тобто інформація про об'єкт обмежена і в просторі, і в часі та відображається за допомогою інформаційних моделей;

- людина не має жорсткої програми своїх дій, оскільки неможливо передбачити всі професійні завдання та способи їх вирішення;
- виконуючи функції управління, оператор переважно працює у режимі дефіциту часу;
- велика відповідальність за прийняття рішень створює значне психічне напруження, що негативно впливає на ефективність професійної діяльності оператора;
- професійна діяльність оператора системи «людина-машина» (СЛМ) пов'язана із вирішенням задач, що потребують прогностичних, антиципуючих оцінок [8, с. 10].

Досягнення головної мети — високої ефективності цієї системи — передбачає виконання двох основних умов:

- покращення технологічних характеристик трудового процесу;
- поліпшення умов праці та характеристик виробничого процесу, які стимулюють трудову активність людини і, як результат, визначають її ставлення до праці.

Покращення технологічних характеристик трудового процесу, за Ю. Трофімовим, можна досягти шляхом:

- мінімізації часу використання окремих дій чи операцій трудового процесу;
- унеможливлення грубих помилок, які спричиняють аварії;
- мінімізації ймовірності помилок, які можуть впливати на стан оператора, на перебіг технологічного процесу або на якість кінцевого продукту;
- запобігання навантаженням, які погіршують функціональний стан людини або негативно впливають на її здоров'я, тобто підтримання необхідної працездатності людини у заданому часі її роботи.

Стимулюванню трудової активності людини сприятимуть:

- підвищення надійності функціонування технічних систем;
- раціональна конструкція техніки;
- відповідність рівня підготовки оператора рівневі складності технічних систем;
- естетичний вигляд технічних систем і виробничих приміщень;
- мінімізація впливу шкідливих зовнішніх факторів [там само].

Вчений-психолог переконливо доводить, що трудова активність стимулюється не тільки покращенням характеристик трудового процесу, а й соціальними умовами взагалі, що визначає загальне ставлення людини до праці [8, с. 11].

Особливо наголосимо на системності взаємозв'язків цих компонентів, обґрунтованих Ю. Трофімовим, з психологією праці. У центрі кожного з них — саме людина, від рівня професійної підготовки та від психологічних і фізіологічних особливостей якої залежить функ-

ціонування усіх технічних систем. Постає питання щодо створення таких умов для її професійної діяльності (в тому числі й дизайн, естетика, музичний супровід), які б, приносили внутрішнє задоволення і викликали б позитивні емоції на всіх етапах професійної діяльності.

Таких фахівців у системі ступеневої освіти на рівні найсучасніших науково-технічних і психолого-педагогічних вимог готують у Львівському університеті безпеки життєдіяльності, який з 2002 року очолює М. Козяр — доктор педагогічних наук, професор, генерал-лейтенант цивільної служби України.

На основі багатолітньої співпраці з цим інноваційним вищим навчальним закладом та всебічного вивчення цінного досвіду підготовки фахівців до роботи в екстремальних ситуаціях ми дійшли висновку, що тут не лише теоретично обґрунтовуються міждисциплінарні ідеї психопедагогіки праці, а й впроваджуються поетапно на всіх рівнях підготовки фахівців високого класу — з робітничих та інженерних професій.

Коротко схарактеризуємо інноваційні підходи до реалізації ключових ідей психопедагогіки праці на прикладі цього університету. У концепції діяльності університету враховано, що процеси прийняття рішень в умовах надзвичайних ситуацій як рядовими рятувальниками, так і керівниками різних структурних підрозділів є складними і потребують значної психоемоційної концентрації, глибокого професійного розуміння ситуації та готовності оперативно використовувати знання та попередній досвід. Як відомо, нерідко рішення приймаються в умовах неповної і недостатньої інформації, динамічної зміни ситуації, виникнення нових чинників, обмеженого часу та обмежених ресурсів. Зрозуміло, що все це вимагає творчості, системного і прогностичного підходів до підготовки рятувальників взагалі і керівників ліквідації надзвичайних ситуацій зокрема. Досвід Львівського університету безпеки життєдіяльності доводить, що підготовка рятувальників має базуватися на основі трьох основних підходів: поєднання глибокої теоретичної підготовки з різними видами практичного навчання; формування психоемоційної стійкості в умовах надзвичайних ситуацій; вивчення і впровадження сучасних інноваційних технологій ліквідації надзвичайних ситуацій та їх наслідків, з урахуванням специфічних умов кожного регіону.

Саме такі підходи творчо реалізуються у цьому інноваційному університеті. Тут створено найсучасніші кабінети, лабораторії, центри, впроваджуються інноваційні ідеї останніх наукових досліджень, а також найсучасніші навчальні технології з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Коротко схарактеризуємо деякі структурні підрозділи, діяльність яких спрямована на реалізацію положень психопедагогіки праці у підготовці майбутніх рятувальників.

Лабораторія психологічної підготовки керівників ліквідації надзвичайних ситуацій. Тут створено спеціально обладнані комп'ютеризовані робочі місця, на яких розв'язуються тактичні задачі з ліквідації надзвичайних ситуацій. Важливим є те, що і в цьому процесі імітуються звукові, шумові та світлові ефекти, наближені до реальних умов різних катастроф, пожеж, аварій тощо.

Психолого-тренувальний центр. Центр створено для забезпечення спеціальної підготовки осіб до дій в умовах надзвичайних ситуацій (пожеж, техногенних аварій і катастроф, природних катаклізмів та ін.), навчання правил поведінки в нестандартних ситуаціях, в умовах скупчення великої кількості людей, оволодіння навичками рятування, і поряд з цим — саморятування, надання медичної і психологічної допомоги, оперативного забезпечення первинної реабілітації потерпілих і постраждалих від травм тощо. Тренувальна стежка призначена для спеціальних тренувань і відпрацювання різноманітних вправ з елементами пересування в обмеженому просторі із застосуванням аварійного освітлення, штучного диму, звукової і теплової імітації тієї чи іншої надзвичайної ситуації. Ця незвичайна навчально-практична «стежка» складається з трьох ділянок: резервуару, термічної зони, лабіринту.

Резервуар призначений для забезпечення професійної підготовки різних категорій майбутніх рятувальників з використанням засобів індивідуального захисту органів дихання і спеціального захисного одягу, що використовується в умовах проведення аварійно-рятувальних робіт і рятуванню людей з резервуарів та спеціальних емкостей. Тренажер являє собою спеціально розроблену компактну копію резервуару, що забезпечує підвищення ефективності навчального, тренувального і науково-дослідного процесу з урахуванням сучасних професійних, технічних і психологічних вимог до підготовки таких фахівців.

Термічна зона призначена для перевірки витривалості людини в умовах підвищеної температури у різних приміщеннях. В зоні температура може регулюватися з пульту управління. Максимальна температура — +60°C. Запропоноване тестування майбутніх курсантів у термічній зоні центру спрямовуються на вдосконалення професійного відбору рятувальників. Його також доцільно використовувати для навчання населення діям в умовах підвищених температур, надання допомоги потерпілим при теплових ударах тощо. Лабіринт складається з наступних імітаційних об'єктів: вузькі лази різних конфігурацій, люки, сходи, імітація трубопроводу. Маршрути руху визначаються за допомогою системи покрокового контролю, що встановлена на пульті керівника навчально-практичними заняттями, а контроль за його поетапним проходженням здійснюється за допомогою відеоспостереження [2, с. 356-362].

«Віртуальний університет» — це унікальний навчальний фонд дидактичних матеріалів, розроблених на основі Moodle. У цьому

фонді систематизовано понад 100 електронних навчальних курсів. Кожен з них охоплює теоретичний матеріал, фото, аудіо та відеоматеріали, тести для контролю та самоконтролю та проведення практичних завдань, а також журнал оцінювання. У «Віртуальному університеті» використовуються форуми, чати, глосарії, календарі тощо. Частина електронних навчальних курсів ілюстрована інтерактивними тренажерами, які надають можливість курсантам і слухачам набувати первинних практичних навичок роботи з різноманітним пожежно-технічним та аварійно-рятувальним обладнанням, оволодівати принципами його роботи та його використання. Особливо корисними такі тренажери є для роботи з унікальним та коштовним обладнанням, до якого важко отримати доступ в умовах навчального закладу.

Доречно зазначити, що «Віртуальний університет» набув широкої популярності: в ньому зареєстровані усі студенти та курсанти університету, а також викладачі — понад 4 тис. користувачів [4, с. 3-8].

Навчальний Call-центр Системи 112. У навчальній пожежно-рятувальній частині організовано навчальний Call-центр, у якому створено робочі місця диспетчера, парамедика і психолога. Тут встановлено найсучасніше обладнання: комп'ютери, засоби зв'язку, GPS-навігатори, бортові комп'ютери на пожежно-рятувальних автомобілях тощо та розроблене відповідне програмне забезпечення. На диспетчера покладено функції: управляти надсиланням техніки на надзвичайну ситуацію і за допомогою встановленої геоінформаційної системи постійно спостерігати за переміщенням автомобілів та їх поточним станом (наявність води, піноутворювача, палива тощо); надавати на бортовий комп'ютер необхідну інформацію (поради по маршруту, бази даних хімічно-небезпечних речовин тощо). Геоінформаційна система надає можливість: пошуку об'єкту на електронній карті, пошуку оптимального маршруту, відстеження переміщення автомобілів у реальному часі, отримання інформації про об'єкт, накопичення, опрацювання та збереження різноманітної статистичної інформації, відображення 3D об'єктів та ін.

Завдання парамедика полягають у наступному: дистанційне консультування рятувальників для надання першої медичної допомоги потерпілим до прибуття на місце катастрофи підготовлених медичних працівників. На робочому місці парамедика встановлено інформаційно-довідкову систему для підтримки прийняття відповідних рішень при різноманітних травмах і ушкодженнях, які можуть бути у потерпілих під час надзвичайних ситуацій.

Психолог може працювати з потерпілими дистанційно за допомогою засобів зв'язку або надавати кваліфіковані поради рятувальникам для роботи з потерпілими. У нього також встановлено інформаційно-довідкову систему з описом основних можливих станів потерпілих та дій у процесі роботи з потерпілими.

Call-центр використовується під час практичних навчань, коли розігруються різноманітні надзвичайні ситуації, і створює відповідні умови для відпрацювання спільних взаємоузгоджених на різних етапах виникнення та ліквідації надзвичайної ситуації [3, с. 8-13].

Лабораторія інтелектуального моделювання безпечного майбутнього є науковим структурним підрозділом Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Діяльність цієї лабораторії спрямовується на здійсненні фундаментальних і прикладних наукових досліджень, пов'язаних з розробкою та впровадженням новітніх технологій, методів і засобів забезпечення безпеки життєдіяльності людини у різних сферах її професійної діяльності.

Основні завдання Лабораторії:

- проектування, організація та проведення досліджень у галузі розробки методів, засобів і методик моніторингу, прогнозування і запобігання надзвичайним ситуаціям природного та техногенного характеру і ліквідації їх наслідків;
- обґрунтування теоретичних засад, моделей та інформаційних технологій синтезу інтелектуальних систем підтримки прийняття рішень під час ліквідації надзвичайних ситуацій та їх наслідків;
- розробка методів і моделей забезпечення безпеки життєдіяльності людини в умовах проектно-орієнтованого управління;
- прогнозування і моделювання явищ та процесів, що виникають у результаті надзвичайних ситуацій, на основі використання спеціалізованих комп'ютерних систем;
- розробка інноваційних інформаційних технологій та нових засобів, дидактичних матеріалів для системи підготовки і підвищення кваліфікації фахівців підрозділів цивільного захисту та підвищення рівня освіченості населення в галузі безпеки життєдіяльності;
- проектування та розробка системних інженерно-технічних заходів цивільного захисту;
- створення умов для активного залучення до науково-дослідної роботи обдарованих студентів, курсантів та молодих науковців університету [1].

Отже, творче використання різних підходів позитивно впливає на формування у курсантів фундаментальних і прикладних знань і навичок дій в умовах надзвичайних ситуацій, психологічного тиску, навчає приймати нестандартні рішення на основі аналізу відпрацьованих навчальних стандартних та нестандартних ситуацій.

Література

1. Інформаційно-аналітичний бюлетень Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. – Львів: ЛДУ БЖД, 2012. – 212 с.
2. Козяр М. М. Використання методів активного навчання у підготовці фахівців безпеки життєдіяльності / М. М. Козяр // Сучасні інформаційні технології та

- інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць. — Київ—Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2011. — Вип. 27. — С. 356-362.
3. Козяр М. М. Інноваційні технології та кібернетичний підхід проектно-орієнтованого управління процесом підготовки професіонала-рятувника третього тисячоліття / М. М. Козяр // Пожежна безпека : збірник наукових праць. — Львів: ЛДУ БЖД, 2011. — № 18. — С. 8-13.
 4. Козяр М. М. Модернізація навчально-виховного процесу на основі використання єдиного інформаційно-освітнього середовища / М. М. Козяр // Теорія і практика управління соціальними системами : щоквартальний науково-практичний журнал. — Харків: НТУ «ХПІ», 2011. — № 1. — С. 3-8.
 5. Ломов Б. Ф. Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии / Б. Ф. Ломов. — М.: Педагогика, 1991. — 296 с.
 6. Ломов Б. Ф. Человек и техника / Б. Ф. Ломов. — М.: Радио и связь, 1966. — 465 с.
 7. Романовський О. Г. Інженерна психологія в системах «людина — машина»: підручник / О. Г. Романовський, Б. І. Фурманець, Ю. І. Панфілов. — Харків: НТУ «ХПІ», 2012. — 335 с.
 8. Трофімов Ю. Л. Інженерна психологія : підручник / Ю. Л. Трофімов. — К.: Либідь, 2002. — 263 с.
 9. Філіпчук Г. Г. Філософія екологічної освіти сталого розвитку: [монографія] / Георгій Філіпчук. — Чернівці: Зелена Буковина, 2012. — 460 с.

1.3. Міграційна педагогіка і психологія

В умовах стрімкого розвитку глобалізаційних процесів на межі ХХ — ХХІ століть слово «міграція» все частіше з'являється в засобах масової інформації, у вітчизняних і зарубіжних монографіях та збірниках наукових праць, у документах міжнародних організацій та урядів різних держав усіх континентів.

Звернемося до семантичного значення цього слова. Міграція — лат. *migratio*, від *migro* — перехожу, переселяюсь. Міграція населення — це переміщення людей, що пов'язано здебільшого зі зміною місця проживання. Міграційна теорія вивчає різні типи цього явища: *міграція без повернення* — з кінцевою зміною постійного місця проживання; *тимчасову міграцію* — переселення людей на достатньо тривалий, але обмежений термін; *сезонну міграцію* — переселення людей в певні періоди року. Розрізняють міграцію *зовнішню* (за межі країни) і *міграцію внутрішню* (в межах країни). Як відомо, до зовнішньої відносяться еміграція та імміграція. Внутрішня еміграція — це рух, переселення з села в місто, або з міста в село. Вона також охоплює міжрайонні переселення людей. Іноді до міграції відносять маятникові міграції — систематичні тривалі поїздки до місця роботи або навчання за межі свого населеного пункту [3, с. 944].

Міграція як світове явище існувала в усі часи, на різних історичних етапах вона мала характерні особливості, різні типи й динаміку. Вона впливала на долі окремих людей, цілих народів і навіть континентів. Відомий англійський вчений Норман Девіс у фундаментальній праці «Історія Європи» науково обґрунтовано розкриває витоки явища міграції, його розвиток у різні часи, вплив на соціально-економічні процеси в різних регіонах світу. Норман Девіс досить цікаво в психологічному контексті розкриває причини цього світового явища.

«Нерегулярний цикл міграції, — пише англійський вчений, — залежав від цілого комплексу причин: переміни клімату, наявності продовольства, демографічного росту, локальних конфліктів і далеких криз» [7, с. 158].

Серед сукупності цих чинників можна назвати кліматичні (екологічні), економічні, соціальні й психологічні та інші. Норман Девіс досить глибинно, цікаво та емоційно розкриває внутрішню суть цього явища: «Нерегулярний ритм міграції залежав від багатьох причин: зміни клімату, наявності необхідної кількості продуктів, демографічного зростання, локальних конфліктів і віддалених криз. Римлянам, котрі з тривогою спостерігали за цим явищем уздовж своїх кордонів, воно уявлялось цілком непередбаченим. Тиск зростав непомітно, поки нарешті, яка-небудь непередбачена подія усувала створену напругу. Тривалі періоди спокою раптом змінювалися короткомасштабними, але інтенсивними спалахами активності. Як завжди, сама міграція залежала від чутливого співвідношення сил

інерції, а також «поштовху» місцевих труднощів і «привабливості» більш зеленої трави за горизонтом. Висхідна причина якогось-небудь переселення могла знаходитись далеко в степах Центральної Азії, а безпосередній спостерігач бачив тільки результат — переміщення на нове місце. Зміни на одному кінці ланцюга народів передавалися по всіх його ланках. І як останній вагон потягу на маневровому дворі, останнє плем'я на західному кінці всього ланцюга раптом стрімко зривалося зі свого насидженого місця...» [там само].

Цей фрагмент з «Історії Європи» Нормана Девіса досить вдало характеризує історично-психологічне коріння міграції, її глибинні джерела. Відтоді минули цілі епохи, тисячоліття й не одне століття. Відбувалися різні історичні події, війни й голод, які винищували людей, панували різні ідеології, були злети і падіння, тривав цивілізаційний розвиток, розвивалася освіта, наука і культура, з'являлися нові політичні, соціально-економічні й культурологічні проблеми, зникали й народжувалися цілі держави. І в усьому цьому стрімкому леті завжди була міграція, вона характеризувалася різними ознаками, мала старі й нові проблеми, що торкалися головним чином **Людини**. Адже саме Людина-Мігрант є головною в усіх цих складних процесах.

Тому цілком закономірним є посилення уваги до різних аспектів цієї надто широкої й складної проблеми.

За висновком В. Кравченко, трудова міграція — це складний соціально-економічний процес, що визначається різними об'єктивними і суб'єктивними чинниками, серед яких — природно-кліматичні, демографічні, етнічні, соціальні, економічні. Найбільший вплив на міграційні процеси мають соціальні та економічні явища. З огляду на це, дослідники виділяють дві основні функції міграції: соціальну та економічну. До соціальних функцій, перш за все, відносять намагання задовольнити потреби в доходах завдяки змінам місця проживання, професійному росту, покращенню умов праці та рівня життя. Економічна функція міграції полягає в забезпеченні певного рівня мобільності робочої сили, її територіальному перерозподілі і забезпеченні кількісної та якісної відповідності між попитом і пропозицією робочої сили різного профілю й кваліфікації у різних районах.

Трудова міграція населення — це не тимчасове явище, а закономірний розвиток суспільних відносин, що спричиняє як негативні, так і позитивні наслідки. Вони залежать від обсягу, складу і характеристики міграційних потоків. Вплив трудової міграції буде також змінюватися в залежності від рівня кваліфікації, географічного походження, ситуації із рівнем зайнятості, віку і статі мігрантів. Іншими чинниками є тривалість перебування, організованість або спонтанність міграції, легальний чи нелегальний характер, а також етапи розвитку, демографічна ситуація та умови ринку праці як в країнах походження, так і в приймаючих країнах [11, с. 127].

Становлення і розвиток міграційної теорії, вивчення міграційних потоків населення, причин цього явища світового масштабу та перспектив цього розвитку — ці проблеми є не лише історичними, філософськими, соціологічними, соціальними та економічними. Вони є також і психологічними, і педагогічними. Адже в центрі усіх процесів, пов'язаних з міграцією, є Людина, з комплексом її потреб — фізіологічних, побутових, етнопонаціональних, культурних, освітньо-виховних, а також її проблем, пов'язаних із родиною, вихованням дітей, їх підготовкою до самостійної трудової діяльності, соціальною адаптацією в умовах іншої держави. Водночас особливого значення набувають потреби самореалізації кожного мігранта, незалежно від віку, статі, національності, професії.

На нашу думку, заслуговує високої оцінки розгортання в Україні міжнародних досліджень з проблем міграції. Позитивну роль у цьому відіграє підтримка Міжнародної Організації з Міграції та Європейської комісії. Саме ці інституції підтримали ініціативу Інституту Кеннана (США) організувати публічне обговорення цієї складової проблематики на міжнародних семінарах, що відбулися у Харківському Національному університеті імені Василя Каразіна та Ужгородському Національному університеті. Вони проходили під загальною назвою «Міграція і толерантність в Україні».

Як зазначає сучасний дослідник цих проблем Ярослав Пилинський, ще у середині 90-х років минулого століття одним із перших, хто звернув увагу на особливості формування міграційних процесів в Україні, був директор Інституту Кеннана Міжнародного центру підтримки науковців імені Вудро Вілсона доктор Блер Рубл. За його активної участі і під його безпосереднім керівництвом вітчизняними вченими у Києві було проведено фундаментальне дослідження життя іммігрантів. Завдяки цьому в Україні було введено в науковий обіг новітні світові підходи не лише до дослідження проблем міграції та толерантності, а й нові сучасні методики їх осмислення, опису та інтерпретації. Монографія доктора Б. Рубла «Капітал розмаїтості: транснаціональні мігранти у Монреалі, Вашингтоні та Києві» стала першою в нашій державі. Міграційні процеси у Києві та в Україні аналізуються в ній у широкому міжнародному інтердисциплінарному контексті. На основі вивчення результатів завершених досліджень, викладених у цій фундаментальній праці, Ярослав Пилинський обґрунтовує такий висновок: «ця монографія вносить у нашу міграційну науку новий глобалізаційний підхід і вперше ставить Київ в один ряд з великими світовими метрополіями, для яких прибуття нових, інакших людей також є складним викликом, із яким вони постійно намагаються впоратися» [15, с. 5-6]. Значний науковий інтерес становлять дослідження, присвячені Україні в контексті світових міграційних процесів.

Підкреслимо особливу цінність і прогностичність результатів досліджень науковців Інституту демографії та соціальних дослід-

жень Національної академії наук України. Вони викладені в монографії «Міграційні процеси в Україні: сучасний стан і перспективи» (за ред. О. В. Позняка. — Умань, 2007. — 276 с.) У цій науковій праці розглядаються теоретичні та прикладні проблеми міграцій населення в контексті загальної соціально-демографічної та демоекономічної ситуації. Досліджується перебіг міграцій, пов'язаних із зміною місця проживання, зовнішніх трудових міграцій громадян України, внутрішньодержавної трудової міграції на основі відомостей державної статистики та спеціальних вибіркового обстежень мігрантів. Викладено розроблені авторами методичні підходи до оцінки вкладу міграцій у демографічний, соціально-економічний та етнічний розвиток прогнозування міграційних процесів та етнодемографічної ситуації. Автори цієї колективної наукової праці обґрунтували концептуальні основи моніторингу міграційних процесів та пропозицій щодо формування міграційної політики.

Підкреслимо прогностичність дослідницьких матеріалів щодо впливу міграцій на соціально-демографічний розвиток. Мова йде про такі важливі напрями:

- оцінка впливу міграцій на динаміку чисельності та структури населення;
- міграція як чинник урбанізації;
- вплив міграції на освітній рівень населення та інтелектуальних потенціал нації;
- зовнішньотрудовий потенціал населення;
- міграційні чинники розвитку ринку праці;
- трудова міграція як джерело валютних надходжень.

Дослідники запропонували методику прогнозування міграцій населення, обґрунтували гіпотези перспективних тенденцій міграцій населення до 2050 року, здійснили прогноз міграцій населення регіонів до 2025 року й прогнозування етнічного складу населення України до 2026 року [14]. На нашу думку, результати цього прогнозу доцільно враховувати і в прогнозуванні розвитку освіти в нашій державі. Зрозуміло, що реалізація цього важливого завдання потребує стратегічного бачення, що стає неможливим без здійснення спеціальних інтердисциплінарних досліджень, зокрема з проблем психопедагогіки праці.

За офіційними даними, опублікованими в книзі «Світова економіка», загальна кількість мігрантів у світі на межі ХХ — ХХІ століть становила 125 млн осіб. Незважаючи на наслідки глобальної економічної кризи, загальна кількість мігрантів за останні роки не зменшилась [11, с. 127]. Сьогодні у світі значно більше міжнародних мігрантів, ніж будь-коли: за даними Департаменту з економічних і соціальних питань ООН їхня кількість протягом останніх років швидко зростає з 191 млн осіб у 2005 р. до 214 млн осіб — у 2009 р.

Як відомо, найбільшого поширення набуває трудова або міжнародна міграція **робочої** сили. Дослідник цих проблем А. Кіреєв вва-

жає, що міжнародна міграція робочої сили — це добровільне переміщення у формі легального або нелегального виїзду робочої сили на постійне або тимчасове проживання [9, с. 321-341]. До головних причин, що значно вплинули на інтенсифікацію міграційних процесів, дослідники відносять значні відмінності в рівнях економічного і соціального розвитку країн-експортерів та країн-імпортерів робочої сили, зростання міжнародного руху капіталу і функціонування транснаціональних корпорацій, які сприяють руху робочої сили до капіталу.

1,2 млн українців є трудовими мігрантами — про це свідчать дані модульного вибіркового обстеження населення з питань трудової міграції (далі обстеження трудової міграції), що проводилось у квітні — червні 2012 р. Державною службою статистики України та Інститутом демографії та соціальних досліджень ім. М. Птухи НАН України та в рамках проекту Європейського Союзу «Ефективне управління трудовою міграцією та її кваліфікованими аспектами», який реалізується Міжнародною організацією праці (МОП) спільно з Міжнародною організацією з міграції [18].

Згідно з результатами проведеного обстеження трудової міграції, кількість трудових мігрантів (громадян у віці 15-70 років, які з січня 2010 р. до червня 2012 р. працювали або шукали роботу за кордоном) складала 1,2 млн осіб, або 3,4% населення відповідного віку. Майже половина з них (48,5%) є короткостроковими трудовими мігрантами. Серед трудових мігрантів переважають чоловіки, їх частка у трудових міграціях складає 2 / 3 від загальної кількості трудових мігрантів. Частка трудових мігрантів у загальній кількості чоловіків віком від 15 до 70 років складає 4,8%, а частка жінок майже вдвічі менша — 2,2%. Інтенсивніше до міграцій залучається сільське населення, його частка на 2,9% більша, ніж частка міського населення: 6,3% сільських жителів віком 15-70 років залучалися до трудових міграцій, та тільки 2,2% міських жителів [там само].

Закарпатські вчені-науковці Інституту державного управління та регіонального розвитку Ужгородського національного університету — до основних тенденцій сучасних міжнародних процесів відносять зростання ролі нелегальних міграційних процесів, що проявляються у формі міграції біженців або вимушених мігрантів, які залишають батьківщину переважно не з власної волі, а під тиском певних обставин. Так, Ігор Ільтьо зазначає, що процеси вимушеної еміграції відбуваються як реакція на певні політичні, соціальні, релігійні, воєнні потрясіння в країні чи регіоні, а їх масштаби та напрями певною мірою свідчать про стабільність чи навпаки нестабільність у країні чи регіоні [8, с. 21].

Аналіз офіційних статистичних даних свідчить, що в незалежній Україні значно посилюється міграційні процеси. На міжнародному ринку праці Україна виступає як експортер робочої сили. Негативні явища в соціальній та економічній сферах, що тісно взаємопов'язані,

зростання безробіття, низький рівень оплати праці стали причиною міграційних настроїв громадян. Трудові мігранти України здебільшого виїждять на заробітки в Польщу, Чехію, Італію, Португалію, Іспанію, Німеччину та Росію [10, с. 232].

Важливою складовою цієї дуже складної проблеми є інтелектуальна міграція в Україні. Згідно зі статистичними даними, опублікованими в «Урядовому кур'єрі», у 1991-2003 роках за кордон виїхало понад 6 тис. кандидатів і докторів наук, кожний третій з них віком до 40 років. У 1991-2001 роках емігрувало майже 80 тис. громадян з вищою освітою [4, с. 3].

Дослідники констатують, що до цього часу точно не відома загальна чисельність емігрантів з України, оскільки не ведеться спеціальна статистика. За заявами преси та оцінками експертів кількість українців, які працюють за кордоном, складає від 2 до 6 мільйонів. Проте не відомо, яка частина виїжджає за кордон на постійне, а яка на тимчасове працевлаштування [8, с. 21].

Як свідчать результати досліджень, трудова міграція сприяє ліквідації бідності, покращенню фінансових, матеріальних та житлових умов, надає можливість забезпечити більш високий рівень освіти для дітей та якісне медичне обслуговування, відпочинок і дозвілля для родини трудових мігрантів. Крім того, мігранти можуть отримати користь та збагатитися від міжкультурного спілкування та членства в транснаціональному співтоваристві. Тим не менш, міграція може також призвести до руйнування їх сімей, до втрати звичного способу життя і перетворити трудового мігранта на «чужинця» у новій країні [2].

Досить тривожним є аналіз статистичних даних, здійснених Ігорем Ільто: «Якщо врахувати, що середня вартість підготовки спеціаліста у США оцінюється сумою в 400 тис. дол., а інженерного працівника — до 800 тис. дол., то стає очевидним, яких великих людських і матеріальних втрат зазнає українська економіка. Ще більших втрат економіка зазнає під «відпливу мізків», тобто еміграції науковців, адже за міжнародними оцінками підготовка одного вченого обходить державі в 1,5 млн дол. [5, с. 77]. Ці та інші статистичні дані свідчать, що міграція як соціально-економічний процес, а також пов'язані з нею явища в різних сферах життєдіяльності держави, несуть у собі чимало викликів і загроз.

Дослідники цієї гострої проблеми дійшли висновку, негативний вплив міграції виражається у посиленні демографічної кризи. Вона є однією з причин ще більшого скорочення населення України. Крім того, оскільки доходи від зовнішньої трудової діяльності в основному використовуються на особисті потреби, то національна економіка не збагачується за рахунок інвестицій від такої великої кількості зовнішніх трудових мігрантів. Трудова міграція також побічно погіршує загальний економічний розвиток країни. Т. Богдан зазначає, що рівень розвитку регіональної економіки в Україні є важливим

чинником інтенсивності трудової міграції. Економічно відсталі регіони знаходяться у так званому замкнутому колі: відсутність робочих місць — висока еміграція — брак робочої сили — малі інвестиції — слабка економічна активність — відсутність робочих місць.

Міграція також призводить до розриву сім'ї та зміни гендерних ролей у суспільстві. Крім того, через виконання низькокваліфікованої роботи за кордоном мігранти втрачають свою кваліфікацію та не можуть займати колишні позиції після повернення в Україну. Варто додати психологічні труднощі та соціальну незахищеність українських трудових мігрантів за кордоном [19, с. 74].

Міграційні процеси, що стали світовим явищем, зумовлюють необхідність розв'язання комплексу проблем життєдіяльності мільйонів громадян різних держав, які з різних причин стають емігрантами та іммігрантами. Дослідники цих проблем з Російської Федерації вважають за доцільне теоретичне обґрунтування і введення в науковий обіг окремої галузі педагогічного знання — **міграційної педагогіки**. Серед прихильників цього погляду слід назвати Гузель Іншатівну Гайсину, доктора педагогічних наук, професора (з Башкортостану, м. Уфа, Російська Федерація). Вона доводить, що діти з сімей мігрантів — це особливий об'єкт соціально-педагогічної діяльності, психолого-педагогічної допомоги, підтримки. Мова йде про їх постійний супровід з урахуванням вікових особливостей, освітнього рівня, національно-культурних особливостей країни чи регіону, де вони раніше проживали. З'являється низка нових психолого-педагогічних, соціально-культурних проблем адаптації дітей-мігрантів та їхніх сімей в іншомовному культурному просторі до соціально-економічних, етнонаціональних і культурних особливостей тієї сторони (країни, регіону), що приймає мігрантів [13, с. 95].

Отже, дослідження проблем міграційної педагогіки мають здійснюватися на основі ідей гуманізму, милосердя, полікультурності (мультиполікультурності), толерантності, педагогіки співробітництва, соціального партнерства з батьками, міграційними службами та іншими національними і міжнародними інституціями.

Безумовно, ці ідеї домінують у педагогічній підтримці дітей, котрі в силу різних причин та обставин опинилися в іншому соціально-культурному та соціально-педагогічному середовищі. Як зазначає Г. Гайсина, «їх реалізація в педагогічній та соціально-педагогічній діяльності створює умови для усвідомлення дітьми-мігрантами смислу життєдіяльності в нових соціально-культурних умовах, розуміння цінності життя, формування потреби і вмінь жити в полікультурному просторі в діалозі з іншими національними культурами» [там само]. Педагогіка діалогу, на думку дослідника, є найважливішим середовищем адаптації і педагогічної підтримки дітей-мігрантів.

Поділяючи такий підхід до міграційної педагогіки, зазначимо, що її об'єктом мають бути не лише діти-мігранти (саме так обґрунтовує

цю проблему Г. Гайсина). В умовах реалізації концепції неперервної освіти — освіти впродовж життя, що набула світового значення, мова йде не лише про дітей-мігрантів, а й про доросле населення різного віку: тут і батьки дітей, і їхні родичі, які стали мігрантами. Для них також потрібні спеціальні навчальні освітньо-культурні програми, які б допомогли їм адаптуватися в нових соціальних, економічних, культурних, етнонаціональних умовах іншої країни.

Для дорослих-мігрантів принципово важливе значення мають функції неперервної освіти, викладені нами в монографії «Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогнози» за редакцією В. Кременя — академіка НАН України і НАПН України.

«Завдяки змістовій наповненості й необмеженості в часі неперервна професійна освіта має можливості для виконання важливих функцій, а саме:

- *соціокультурної, розвивальної* (задоволення і розвиток духовних запитів особистості, створення умов для її постійного творчого зростання);
- *загальноосвітньої, компенсуючої* (усунення прогалин у базовій освіті, її доповнення новими знаннями, що з'являються в умовах інформаційно-технологічної революції);
- *адаптивної* (гнучка професійна підготовка, перепідготовка і підвищення кваліфікації з метою оновлення професійного досвіду, здобуття іншого фаху завдяки постійним змінам на виробництві, розвитку теле- і радіокомунікацій, комп'ютерного доступу до інформаційних банків даних тощо);
- *економічної* (задоволення потреб держави, регіонів, різних галузей промисловості, сільського господарства і сфери послуг у конкурентоспроможних фахівцях, підготовлених до впровадження новітніх технологій, техніки тощо)» [17, с. 350-351].

Наголосимо, що ці функції взаємопов'язані і доповнюють одна одну. Водночас з'являються нові функції, що зумовлено специфікою і динамічністю змін у соціально-культурному розвитку кожної держави на різних історичних етапах.

Історія розвитку неперервної освіти тісно пов'язана з андрагогікою — галуззю педагогічної науки, що займається теоретичними і практичними проблемами освіти, навчання і виховання дорослих. У зв'язку з цим наголосимо, що андрагогічні ідеї, принципи, методи є винятково цінними для проведення освітньо-професійної і соціально-культурної роботи з дорослими-мігрантами.

Відомий російський компаративіст О. Джуринський вводить у науковий обіг поняття «педагогічна адаптація іммігрантів». Вчений доводить доцільність такого підходу на прикладі США, Канади та Австралії. Традиції міжкультурного спілкування, що історично склалися в цих країнах, полегшують адаптацію іммігрантів.

Вважаємо за доцільне наголосити на унікальності міграційної політики цієї держави. Тут варто звернутися до історичних аспектів міграції як важливого напрямку досліджень із загальної педагогіки та історії педагогіки. Проілюструємо цю думку на прикладі Українсько-канадського проекту «Децентралізація управління професійним навчанням в Україні». Цей проект здійснюється завдяки ініціативі та активній творчій діяльності вчених Саскачеванського інституту прикладних наук і технологій, а також ученим Технологічного інституту Північної Альберти. У зв'язку з цим не можемо не згадати про українську діаспору в Канаді. Адже українська еміграція до Канади, літопис якої нараховує вже понад століття, — це хвилююча і ще не розкрита об'єктивно сторінка в історії народів України і Канади. І перша, і друга, і третя хвиля еміграції українців до Канади — це невід'ємна частина світової історії, в якій — і великі страждання, й велетенська праця наших земляків за океаном, і цінний досвід їхнього навчання, професійного утвердження й громадянського розвитку в полікультурному середовищі іншої країни. Така активна трудова діяльність допомогла їм не тільки вижити, утвердитися, а й досягти високих результатів в обраній виробничій сфері, в освіті, культурі і науці [16, с. 11]. Понад один мільйон канадців українського походження на початку ХХІ століття, як і їхні діди, прадіди, пам'ятають свої українські корені, поважають свою спадщину [6, с. 72-74].

За умов цивілізаційної державної політики Канади щодо іммігрантів українці зростають професійно, культурно і соціально. Дослідження стартових можливостей соціальної мобільності українців у Канаді, яке здійснює В. Макар, дало змогу довести, що чимало наших земляків із переселенців-бідняків перетворилися у власників фермерських господарств. Такі позитивні зміни відбулися внаслідок сприятливіших умов, які їм надавала країна поселення, а також багатолітньої праці самих українців. Добре відомо, що чимало канадських громадян українського походження досягли значних успіхів у виробничих сферах, у різних галузях науки і культури, у сфері послуг та в управлінській діяльності на федеральному і провінційному рівнях [12, с. 170-174].

Доречно зазначити, що це стосується також і поляків, які емігрували до Канади, Австралії, США та інших держав. Ними пройдено складний шлях соціальної адаптації, навчання (в загальноосвітніх, професійних навчальних закладах та в системі університетської освіти). Це шлях утвердження в процесі праці (від фізичної, обслуговуючої праці на перших етапах емігрантського життя — до культурно-освітньої, викладацької, управлінської — після закінчення вищих навчальних закладів й відповідної професійної адаптації).

Вважаємо, що ці проблеми потребують спеціальних порівняльних досліджень з психопедагогіки праці. Опублікування їх результатів дозволить виявити нові пласти наукового знання, передусім з педа-

гоїки і психології праці, професійного розвитку українця, поляка, словака, росіянина та ін. в полікультурних умовах іншої держави.

Повернемося до особливостей міграційної політики Канади. В цій країні у вихованні та навчанні мігрантів приділяється постійна увага врахуванню особливих культурних інтересів не лише тих переселенців, які вже давно тут проживають, а й нової імміграції. Відстежуючи це педагогічне явище, О. Джуринський підкреслює, що педагогічні проблеми пропонується розв'язувати на основі підтримки як «культур спадщини» (аборигенів і нащадків поселенців, які прибули до другої половини ХХ століття), а також культур «нової імміграції». У сучасних умовах «фокус виховання» все помітніше повертається й спрямовується на подолання культурної дискримінації недавніх переселенців — мігрантів з Азії.

Слід підкреслити, що ефективною є диференційована система державної підтримки освіти мігрантів у США, Канаді та Австралії. В цих країнах здійснюється спеціальне навчання мігрантів різного віку — і дорослих, і дітей. Для цього створюються школи різних типів: двомовні й багатомовні.

Федеральний центр освіти мігрантів створено у США. На законодавчому рівні чітко окреслено його завдання: надавати конкретну допомогу мігрантам в здобутті освіти, координувати цю діяльність, забезпечувати необхідні умови для реалізації рівних прав мігрантів у здобутті освіти. Цей центр здійснює цільове фінансування федеральних освітніх програм для мігрантів: двомовного навчання; освіти дорослих; ліквідації неграмотності; фінансової та іншої підтримки студентів-мігрантів, які навчаються у вищих навчальних закладах; підтримка діяльності спеціальних шкіл для іммігрантів, що мають назву «прискорені школи» [13, с. 68].

Для дітей і підлітків з іммігрантських родин у країнах Західної Європи організовано компенсувальне навчання. Його особливість полягає у створенні додаткових умов і можливостей для учнів-мігрантів, які відстають у навчанні. Організація такого навчання спрямовується на ліквідацію прогалів у знаннях учнів, подолання їх неуспішності. Діяльність шкіл цього типу будується на основі їх постійної співпраці з батьками, сім'єю учня. В їх штаті передбачено посади психологів, спеціалістів з професійної орієнтації, психотерапевтів. Системою компенсувального навчання передбачено проведення додаткових занять, мала наповнюваність занять, створення класів адаптації.

Відповідно до програм компенсувального навчання для мігрантів створено навчальні заклади «другого шансу». У початкових школах для них створюються спеціальні класи адаптації. В них навчаються діти з сімей мігрантів, які не здобули освіти в тих країнах, де вони жили раніше. Широка мережа таких шкіл та адаптаційних класів діє в Іспанії, Нідерландах, Франції та інших країнах.

Цікавим є досвід Франції. Впродовж останніх майже двох десятиліть у цій країні реалізуються спеціальні програми компенсального навчання іммігрантів. Для них створюються початкові «класи французької культури»: в них діти впродовж року інтенсивно вивчають французьку мову. Після такого однорічного навчання їх переводять у звичайні класи.

Одним з найгостріших і найскладніших питань є професійна підготовка і працевлаштування молодих людей-мігрантів. У 2006 році Уряд Франції запропонував відмінити обов'язкову загальну середню освіту. Після 14 років кожний підліток має право залишити загальноосвітню школу, прийти навчання на прискорених професійних курсах й працювати. О. Джуринський досить об'єктивно оцінює таке рішення Уряду Франції. З одного боку, школа позбавляється від ледарів, які не бажають вчитися, а також від хуліганів, порушників дисципліни, значна частина яких із середовища іммігрантів. Водночас такий крок Уряду цієї країни може поглибити прірву між такими молодими людьми, які мають можливість здобути вищу освіту, та іммігрантами, які втрачають таку можливість [13, с. 69-70]. Зрозуміло, що без здобуття повноцінної освіти вони в майбутньому не зможуть знайти достойну роботу.

Обов'язкові річні курси для культурної адаптації всіх іммігрантів запроваджено в Нідерландах. Поряд з голландською мовою вивчаються історія, культура, право країни. Одним із важливих напрямів цієї діяльності є білінгвальне навчання іммігрантів у дусі міжкультурного діалогу. Так, у Данії іммігранти можуть віддавати дітей у школу з навчанням датською та рідною мовами. У Німеччині в багатьох початкових школах викладання ведеться німецькою мовою та мовою іммігрантів. Можна навести чимало таких прикладів по країнах Європейського Союзу.

Стрімкі міграційні процеси, що відбуваються в усьому світі, свідчать про помітне зростання мультикультурності соціумів. За таких умов постають нові педагогічні завдання, спрямовані на соціалізацію іммігрантів, формування культури міжнаціонального спілкування, попередження конфліктів етнокультурного характеру.

Отже, на початку ХХІ століття, значно зростає потреба в дослідженнях з проблем міграційної педагогіки. Теоретико-методологічне обґрунтування її засад, визначення напрямів досліджень на основі міждисциплінарного підходу, створення творчих наукових колективів сприятиме посиленню уваги до забезпечення взаємозв'язку соціальної, культурної, мовної адаптації. Без цього не може бути успішною і професійна адаптація громадян. Широкий комплекс проблем соціально-педагогічного супроводу іммігрантів та емігрантів різного віку потребує цілеспрямованої державної політики на основі міжнаціональної допомоги.

Результати досліджень з цієї актуальної проблеми дозволять сформувати аналітичну базу, необхідну для прийняття виважених

рішень щодо регулювання трудових міграцій, соціального і правового захисту громадян України, які працюють за кордоном, поліпшення реінтеграції мігрантів, що повертаються та більш ефективного використання трудового потенціалу України [18].

Шукаючи шляхи розв'язання цих надзвичайно складних проблем і в кожній країні, і на міжнародному рівні, варто звернутися до спадщини Яна Павла II. Як духовна особа, вчений-теолог, філософ, педагог-гуманіст, Святий Отець неодноразово звертався до положень Декларації прав людини, глибоко аналізував різні аспекти життєдіяльності людини-іммігранта й емігранта, особливо духовні, психологічні, соціально-педагогічні. Він наголошував, що необхідно з високою відповідальністю підходити до розв'язання цих складних й водночас життєво важливих питань [1, с. 317-319]. Адже від рівня духовності, цивілізаційності, толерантності, полікультурності, милосердя, правових засад залежать долі мільйонів людей, які мають право на імміграцію та еміграцію.

Ось чому теоретико-методологічне обґрунтування міграційної педагогіки, з урахуванням результатів досліджень із психопедагогіки та педагогіки, об'єднання навколо її ідей вчених — представників різних галузей наукового знання (філософії, соціології, психології, демографії, медицини, економіки та ін.) — це важливе завдання не лише загальнонаціонального, а й міждержавного, міжнародного рівнів.

Література

1. Jan Paweł II. Encyklopedia Nauczania Moralnego / pod red. ks. prof. dr. hab. Janusza Nagórnego, ks. dr. hab. Krzysztofa Jeżyny. POLWEN. — Polskie Wydawnictwo Encyklopedyczne : Radom, 2005. — S. 317-319.
2. Developing Migration Policy [Електронний ресурс] / International Organization for Migration. — Режим доступу : www.iom.int.
3. Большой Российский энциклопедический словарь / ред. : А.Е. Малахов, Л.И. Петровская, В.М. Смолкин. — М. : Научное издательство «Большая Российская энциклопедия», 2007. — 1887 с.
4. Економіка України за 2003 рік // Урядовий кур'єр. — 2004. — № 18. — С. 3.
5. Ерфан Є. А. Особливості міграційних процесів в Україні та проблеми її інтеграції в міжнародний ринок праці / Є. А. Ерфан // Науковий вісник Ужгородського університету. Серія Економіка. — 2004. — Вип. 16. — С. 77.
6. Заячук Ю. Вищі українознавчі інституції в Канаді : Центр Українських Канадських студій / Юлія Заячук // Рідна школа. — 2003. — № 1. — С. 72-74.
7. История Европы // Норман Дэвис ; пер. с англ. Т.Б. Менской. — М. : АСТ ; Москва : Хранитель, 2006. — 946 с.
8. Ільтьо І. Україна в контексті світових міграційних процесів / І. Ільтьо // Міграція і толерантність в Україні : зб. ст. / за ред. Ярослава Пилинського. — К. : Стило, 2007. — С. 21.
9. Киреев А. Международная экономика. Международная микроэкономика: движение товаров и факторов производства : учебное пособие для вузов / А. Киреева. — М. : Международные отношения, 1999. — Ч. I. — С. 321-341.
10. Козик В. В. Міжнародні економічні відносини : навчальний посібник / В. В. Козик, Л. А. Панкова, Н. Б. Даниленко. — К. : Знання-Пресе, 2006. — С. 232.

11. Кравченко В.Г. Тенденції трудової міграції в Україні / В.Г. Кравченко // Часопис Київського університету права. — С. 127.
12. Макар В. Про стартові можливості соціальної мобільності українців у Канаді / Віталій Макар // Українська діаспора. Рік видання 1; Число 2: Інститут Соціології Академії Наук України, Редакція Енциклопедії Української Діаспори при НТШ (США). — Київ-Чикаго, 1992. — С. 170-174.
13. Миграция : материалы «Круглого стола» / под общ. ред. С.К. Болдыревой. — М. : Изд-во Московского социально-психологического института ; Воронеж : Изд-во НПО «Воронеж», 2007. — С. 68.
14. Міграційні процеси в Україні : сучасний стан і перспектив / за ред. О.В. Позняка. — Умань, 2007. — 276 с.
15. Міграція і толерантність в Україні : зб. ст. / за ред. Ярослава Пилинського. — К. : СтилоС, 2007. — С. 5-6.
16. Ничкало Н.Г. Ідеї канадського досвіду професійної освіти в українській перспективі / Н.Г. Ничкало // Професійно-технічна освіта. Спецвипуск. Українсько-канадський проект «Децентралізація управління професійним навчанням в Україні». — 2007. — С. 11.
17. Ничкало Н.Г. Сучасні проблеми розвитку системи неперервної професійної освіти: вітчизняний і зарубіжний досвід / Н.Г. Ничкало // В кн. : Неперервна професійна освіта : філософія, педагогічні парадигми, прогноз / за ред. В.Г. Кременя. — К. : «Наукова думка», 2003. — С. 350-381.
18. Представництво Євросоюзу в Україні [Електронний ресурс]. — Режим доступу : [/http://eeas.europa.eu/delegations/Ukraine/press_corner/all_news/news/2013/2013_05_31_2_uk.htm](http://eeas.europa.eu/delegations/Ukraine/press_corner/all_news/news/2013/2013_05_31_2_uk.htm).
19. Украина. Расширенный миграционный профиль... — С. 74.

1.4. Проблеми людської праці в українській літературі: психологічні аспекти

«При Майстрах якось легше, Вони — як Атланти.
Держать небо на плечах. Тому і є висота».

Ліна Костенко

В усі часи людина повсякденно працювала, мріяла й була щасливою, якщо любила свою працю. Вона страждала і хворіла не лише фізично, а передусім духовно, коли була пригноблена в праці, коли не любила свою професію, але змушена була працювати заради заробітку. А якою неповторною була радість, коли створювала такий витвір образотворчого, архітектурного, літературного, музичного, декоративно-ужиткового мистецтва, який був утіленням її мрій і залишався навіки для сучасників і прийдешніх поколінь. Улюблена праця, осяєна божим натхненням, дає творчі сили, народжує прекрасні ідеї і створює такий стан душі і серця, що дарує світлі, сонячні почуття, оптимізм, негасиме прагнення долати перепони на життєвій ниві.

Саме тому людська праця оспівана і в усній народній творчості багатьох народів світу, і в прозі, і в поезії, і в драмі, і в опері. В українській літературі ця тема червоною ниткою пронизує невмирущу творчу спадщину народу на різних етапах його історії.

Як відомо з літературних джерел, у старослов'янській мові, поняття «трудитися» і «працювати» розрізнялися. З плином часу ці відмінності дещо стиралися / знівельовувалися (пор.: *трудитися* — «докладати багато зусиль, щоб зробити, створити, розв'язати що-небудь» [25, т. X, с. 293], *працювати* — «докладати багато зусиль для виконання якоїсь роботи». Зазначимо, що повної взаємозамінності між *роботою*, *працею*, *трудо* у сучасній українській мові **немає**: *праця* «робота, труд» [25, т. VI, с. 543], *робота* «праця, труд» [25, т. VIII, с. 587], *труд* «наполеглива праця людини» [25, т. X, с. 292], напр.: *розумова праця* і *розумова робота*, але не *розумовий труд*, *фізична праця* і *фізична робота*, але не *фізичний труд*.

Безмежний смисловий простір лексем із коренем *труд-* широко використовується не тільки для характеристики труднощів, випробувань (укр. *трудний* «сповнений багатьох труднощів, випробувань; критичний» [25, т. X, с. 294], фізичного стану суб'єкта, коли він виступає синонімом *важкий* («який здається важким внаслідок втоми, слабості), а й також морального і психологічного (пор. укр. — *трудно* «тяжко фізично; важко», напр.: *Він дивився на все це, а серце його, наче хто давив у лещатах, так йому було боляче та трудно* (Панас Мирний) [25, т. X, с. 295].

Добре відомо, що подвижницькими можуть бути *труд*, рідше *праця*. Духовне начало характерне саме для труда: *духовний труд*, *праведний труд* — «який дотримується заповідей, моральних приписів», *подвижницький труд*. Український *трудівник* — це не

просто *трудящий*, а «той, хто багато працює й живе зі своєї праці» [25, т. VII, с. 297]. Український *робітник* «той, хто створює матеріальні цінності», *робочий* «який працює, живе своєю працею; трудовий» [25, т. IX, с. 585-588]. Про надзвичайно велике значення труда-праці в житті нашого народу свідчать прислів'я: *без труда нема плода; від трудів праведних не наживеш палат камінних; білі руки чужі труди люблять; труд чоловіка годує* тощо. Натхненно, неповторно, з глибокими філософськими роздумами оспівував Максим Рильський: «*Ми працю любимо, що в творчість перейшла*» [16].

У наукових дослідженнях і художніх творах, присвячених проблемі української ментальності і свідомості українського народу, цілком закономірно праця людини асоціюється із землею і, відповідно, із селом. Лейтмотивом багатьох творів генія українського народу Т. Шевченка є Богом обрана земля для нашого працюючого народу.

Тарас Григорович возвеличив і «освятив» українське село й підняв його до світлого образу «раю на землі»:

Село! І серце одпочине.
Село на нашій Україні —
неначе писанка, село...
А кругом широколисті тополі,
а там і ліс, і ліс, і поле,
і сині гори за Дніпром.
Сам Бог витає над селом [33, с. 29].

У Шевченковій творчості праця постає і як головна рушійна сила, що приносить достаток, радість та повноцінне життя на землі:

«Плугатарі з плугами йдуть,
Співають ідучи дівчата,
А матері вечерять ждуть» [33, с. 322].

Доречно зазначити, що в цих задушевних і сердечних словах простежується ідея невмирущості, наступності поколінь, духовного взаємозв'язку дітей і батьків.

Одухотворено писав про працю й Олександр Довженко: «Прекрасна людина в бою за Батьківщину. Прекрасна вона в стражданнях і в смерті за неї. Але найсвітліша краса її в труді» [3]. Філософсько-поетичний вислів «найсвітліша краса її в труді» підносить працю людини до високої духовної категорії, що органічно пронизує все життя людини.

З давніх-давен усе життя людини, її повсякденна праця були пов'язані із землею. Тому не випадковим є те, що в українській літературі другої половини XIX ст. представлено досить широкий і водночас глибокий духовний спектр значень слова «земля». Земля була для селянина всім, оскільки годувала його сім'ю, дарувала радість й віру, що все буде в житті добре і нині, і в майбутньому.

Земля додавала йому духовності, мудрості, сили й людської краси. Він не міг уявити свого повноцінного існування без землі. Ось чому завжди звертався до неї як до годувальниці. А щоб вона була справжньою годувальницею, для цього потрібна повсякденна праця — кваліфікована, професійна (аби не нашкодити їй), а головне — праця з любов'ю, одухотворена найкращими людськими почуттями.

Мірилом духовних цінностей, «всеплодющою матір'ю» виступає земля у М. Коцюбинського: «Земля... Яка ти розкішна, земле. Весело засівать тебе хлібом, прикрашать зелом, завітчувати квітами. Весело обробляти тебе. Тільки тим ти недобра, що не горнешся до бідного. Для багатого пишашся красою, багатого годуєш, зодягаєш, а бідного приймаєш лише в яму. Але ще дочекають наші руки обробляти свої ниви, свої городи, садки» [11] — у цих словах глибока філософія життя І. Карпенка-Карого. «Ох земелько, свята земелько — Божа ти донечка. Як радісно тебе загірбати до купи, в одні руки... Приобрітав би тебе без ліку. Легко по своїй власній землі ходить. Глянеш оком навколо — усе твоє: там череда пасеться, там орють на пар, а тут зазеленіла вже пшениця і колосується жито: і все то гроші, гроші, гроші... Кусочками, шматочками купував...» [7] — у цих роздумах І. Карпенка-Карого прекрасно втілено риси особистості українського селянина. Панас Мирний писав: «І що я без землі? — вертілося у його похнюпленій голові. — Людський попихач... Наймит... Без землі — нема волі... Земля тебе годує... земля хазяїном робить... А без землі — усе пропало... і моя надія пропала...» [12]. Нині стали афоризмом оці невмирущі слова «Без землі — нема волі». На нашу думку, на початку ХХІ століття вони мають бути.

Така ж ідея простежується і в «Поемі про море» О. Довженка, де опоетизовано красу людини в праці, а також красу людини праці. Глибокою філософською думкою закінчується цей твір: «Любіть землю! Любіть працю на землі, бо без цього не буде щастя нам і дітям нашим ні на якій планеті». Незаперечно, що такі слова є глибоко символічними, вони є своєрідним духовним заповітом письменника-борця і творця молодому поколінню [3].

М. Стельмахович наголошував: «З давніх-давен вважалося, що навіть у найбільшому горі очищає, зціляє душу, повертає до життя саме праця» [26]. Підтвердженням цього положення можуть бути результати аналізу фольклорних і художніх творів, що дозволяє розширити і поглибити розуміння поняття «праця». У творах Т. Шевченка, його зміст знаходить втілення за такими напрямками: **«праця — виснажена втома»**; **«праця — труднощі, туга, турботи»**, **«праця — благо»**; **«праця — добро»**, **«праця — натхнення»**; **«праця — «здоров'я», «краса», «духовне багатство», внутрішня краса людини», «саморозвиток людини»**.

Осмілюючи напрям **«праця — виснаження, втома; труднощі, туга, турботи»**, зазначимо, що в селах і сьогодні поширені такі вислови: *заробляти кривавими мозолями, своїм горбом; натирати мозолі*

(*мозоля*). «Все то зароблене тяжким кривавим трудом, твердими мозолями двох рук...» — пише У. Самчук у романі «Волинь» [17]. Один із героїв цього роману розмірковує так: «Я сам син бідного селянина, який родився і вмер на ріллі у праці, у ярмі. До мозку костей знаю, що значить вперта день-денна в поті, бруді, в голоді каторжна праця, наслідки якої: болі, болі і тільки болі. Хто з вас скаже, що за своє життя прожив хоч один щасливий день, добре з'їв, гарно одягнувся, не мав турбот? Ніхто, бо ми **діти праці, діти землі**, ми не маємо на це змоги. Ми, як та машина, щодень і ніч тягне цілу фабрику, не сміємо зупинитися, випростатися, відпочинути» [12, с. 570]. Цей талановитий письменник з боєм пише і про свою героїню Марію: «...клопоти, праця зім'яли її молодість і красу» [19, с. 87].

Не може залишити сучасного читача байдужим і морально-психологічна повість О. Кобилянської «Земля». Письменниця розкриває повну залежність селян від праці на землі й психологічно доводить, що причина братовбивства пов'язана не із землею, витоків вчинків героїв — у їхніх душах [8].

Привернемо увагу ще одного життєво важливого аспекту цієї проблеми. Втрату можливості працювати на рідній землі та вирощувати хліб Василь Барка розцінює як втрату механізму родинно-колективної пам'яті. Передаючи технологічні прийоми обробки землі своїм дітям, селяни зберігають основи хліборобсько-селянської етики, яка є складовою традиційної народної моделі світосприйняття. Так, герой роману «Жовтий князь» Мирон Катранник розмірковує: «Ти, **хлібороб** від старих предків, мусиш гинути з родиною, бо кувачі гріха звеліли кожному виконавцеві своєму: «Вбий душі!». А так мало ти хотів — дрібного місця під небом; трудячись на клаптику **землі**, кормити дітей і одягати» [15].

На глибинному психологічному рівні митці розкривали драматизм праці і в часи радянські, коли шпальти газет рясніли ідилічною картинкою — прославлянням сумлінної праці на благо соціалістичної Вітчизни, а про справжні реалії тогочасного села, внутрішній стан трудівників не йшлося. Боєм сповнені роздуми В. Симоненка про «многотрудне життя» простої доярки в «Думі про щастя», її переможні звіти про досягнення і виснажливі будні [16].

Виснажлива праця не могла зробити людину щасливою. Навпаки, вона обкрадала, відривала її від сім'ї, дітей, збіднювала життя — такі ідеї знаходимо в оповіданні О. Гончара «Соняшники», а також у кіноповісті «Україна в огні» О. Довженка. Дівчата-колгоспниці зводили греблю, з ранку до ночі працювали в полі, отримуючи за це лише палички-трудодні. Бездушне ставлення державних чиновників до людей праці знаходить підтвердження і в поезії «Некролог кукурудзяному качанові, що згнів на заготпункті» В. Симоненка. У гостро сатиричній формі поет засуджує злочинне ставлення до важкої праці людини на землі, нехтування життєво важливих потреб та інтересів людини, її приниження. Мимоволі виникає риторичне за-

питання: чи може бути справедливість у такому суспільстві, в якому гине тоннами врожай, а бідного дядька судять як злодія, можливо, за кілька вкрадених качанів? [20, с. 148].

Та не випадково саме «праці», попри всю її важкість, народ віддає перевагу перед лінощами, бо **«праця є благо», працьовитість** є однією із основних цінностей, які характеризують людину у побутовій свідомості всіх народів. Основою цього є невмирущі заповіді загальнолюдських цінностей: люби родичів своїх, не залишай в біді приятеля свого, самовдосконалюй Розум, Тіло, Душу.

Так, Василь Барка у романі «Жовтий князь» неодноразово підкреслює глибинне значення селянсько-хліборобської праці у системі народнорелігійної моралі. Праця допомогла одному з героїв твору селянину Корнію стати авторитетним господарем. Йому «все більше пізнається смак і радість праці...». «...Земля втягує у своє нутро і наповнює жили, розум і ціле ество твердими звичками. Корній чує вже це... він стає людиною». Праця біля землі змінила грубого матроса Корнія на турботливого чоловіка, дбайливого господаря, мудрого батька, який своє життя звіряє за Божими Законами та нормами народної моралі. Що ж саме зумовило ці зміни? Найголовніше, це праця на землі. Письменник розкриває, як поступово прокидається в Корнія споконвіку притаманна українцям любов до землі. Праця вже не тільки годує, а й виховує, облагороджує. Як пише автор, «у своїй роботі чув Корній присутність вищої сили» [1]. Корній — типовий образ селянина, що своєю працею творить добробут своєї родини й своєї Вітчизни.

Невмируща ідея «праця — добро» розкривається в багатьох художніх творах на основі образів хліба, батьківської хати, жінки-матері, батька-майстра. Так, в обрядовій поезії часто фігурують образи дарів хліборобської праці: *зерно, хліб, жито, пшеницю: в радує жито, всяка пашниця, всяка пашниця і всяка землиця; та вродиться нам пшеничне стебло, Пшеничне стебло, пшеничне зерно. Та й ізберемо жінці молодці, Та й ізжіємо в дрібонькі сніпки, Та й ізложимо в золоті кіпки* [34, с. 23, с. 36].

Не можна не згадати і про творчість **Дмитра Павличка**. В оспівуванні проблеми людської праці поет-громадянин піднімається до проблеми державотворення, становлення незалежної України. Він переконаний, що вона має розвиватися завдяки ментальному досвіду української нації, стійким хліборобським традиціям, прагненню до естетичності життя:

Нема такого хліба на землі,
Як той, що моя мати випікала
На листі горіховому в печі,
Глибокій, мов тунель коло Яремчі.

Як небо зорями, той мамин хліб
Обсипаний був зернятками тмину,
Він кликав і манив мене здаля,
Як свято пахощів у нашій хаті.

Я не збагну ніколи, як вмістилось
Моє життя в маленькім слові: хліб,
Вселенна — в зірці тмину запашного.

Живе в нім мати, що давно померла,
І той горіх, що з туги всох за нею,
Мені у тому слові шелестить [13].

Батьківську хату, побут, працю завжди пов'язують із жінкою — хранителькою домашнього вогнища. Саме українська жінка впродовж століть виконувала всі функції в час майже постійної відсутності чоловіка в домі: «*Дім держиться не на землі, а на жінці*». В повісті «Людина» О. Кобилянська зображує працю як шлях до свободи жінки; ця праця робить головну героїню Олену Ляуфлер незалежною, свідомою власної гідності.

Героїня роману Василя Барки «Спокутник і ключі землі» згадує свою матір саме як виконавицю незмінної жіночої роботи: «Коли я дивилася на жниць, пригадала маму: який милий смуток обгорнув душу. Мати жне серпом, намориться страшенно, а підвівшись, погляне — такий усміх щасливий. Моя терпеливиця...» [1, с. 103].

Добрим символом естетичного смислу слова «праця» в усній народній творчості й художніх текстах виступає лексема «рука». «*Один жіночний палець потягне більше, як ярем волів*; «*Без жінки — як без рук*». Говорячи про мамині руки, В. Стус талановито використує образні реалістичні порівняння:

І спрацьовані руки, мов кореневища дубові,
вузлуваті, скоцюрблені, скляклі, неначе горіх,
пишуть вір ієрогліфи, крики своєї любові,
осягнути якої немога і навіть зближатися гріх... [27, с. 90].

Батькові руки у фольклорі — *дужі, трудові, теплі і напрочуд надійні, золоті* — виступають символом міцного господаря і захисту. Говорячи про батькові руки, Василь Стус витворює один-єдиний, але такий промовистий епітет — знову «*спрацьовані*»: «*А десь там мій батько старий помирає, спрацьовані руки до неба здійсмає...*» [28, с. 1].

У поетичному світі **Василя Симоненка** людська праця, передусім селянська, показана через символ «сонце» і «руки»:

Встало сонце і впало в очі,
Хмари втому зняли з плечей —
Служать людям ці руки робочі,
Сонце людям гріє з очей [20, с. 57].

Працьовиті руки — основний чинник подолання кризових ситуацій, рятівником життів у період Другої світової війни. Зокрема, саме селянські руки рятували мільйони життів від голодної смерті:

Цілую руки,
Що крутили жорна
У переддень космічної доби [21, с. 58].

Родина завжди була тим соціальним осередком, у якому кожен її член сумлінно виконував обов'язки і відповідав за свою працю перед іншими членами родини та громадою. Виховання дитини відбувалося насамперед через працю, формування в неї духовно зорієнтованого ставлення до власної діяльності: «*Роби так, щоб батьку-матері не було соромно від людей*». Навіть на запитання про вік дитини батько часто відповідав: «Та вже пастушок, погонич, робітничок, косар».

Доречно тут пригадати бабусині і мамині колискові пісні, утішки, заклички, в яких герої вчать ся і дрова рубати, і піч топити, і вишивати, і почесній справі ковальства. Натомість засуджувалися сім'ї батьків, які не дбали про виховання роботящих дітей: «*То поганого кореня дитина*», «*У лінивої дочки брудні сорочки*».

В українській народній творчості з ремеслом завжди пов'язували передусім образ батька. Народна мораль ґрунтувалася на авторитеті батькового слова: *Хоч батько і скупий на слово, але воно є законом; Не навчив батько, не навчить і дядько; Не той батько, що породив, а той, хто до ума довів*. Батько — це захисник своєї дитини, він особливе гідність, свободу і стійкість духу свого роду, формує в дітей такі фізичні і вольові якості, як витривалість, незламність духу, дисциплінованість, любов до праці.

У щедрівках батька величають *господарем, хазяїном, газдою*. *Господаря пізнають по воротах: Газду можна пізнати по дворові, а газдиню по коморі; Без хазяїна [і] хата (земля, дім) сиротина; Без господаря хата (дім, земля) стають сиротами, «двір (дім, товар) плаче*». Добрий (*справний, на всю губу*) *господар*, коли є добрий дім, добре *господарство*, бо добрий *господар* має роботящі *руки*, пильне *око*, день і ніч у *роботі*. Добрий господар — у якого «й соломина не пропаде». Немає доброго *господаря* (тобто є поганий, *кепський, як з собачого хвоста сито*), тоді «пусто в хліві», «вітер у повітці гуляє», «худоба сумує», «ладу не жди» [14].

Усна народна творчість пронизується філософією світосприйняття українців, побудованої на основі ідей людино- та природоцентризму. Так, в колядках і щедрівках звертанням до господаря притаманні смислові відтінки, які передають народну естетику праці, свідчать про повагу до хліборобської праці, до селянського побуту, про духовне ставлення до землі й природи загалом.

Своєрідним відображенням визнаних суспільством життєвих цінностей були українські колядки і щедрівки:

Щедрий вечір, добрий вечір,
Добрим людям на здоров'я!

Сивії воли впрягати в плуги.
В луги впрягати, лани орати,
Жито, пшеницю та й засівати,
Жито, пшеницю, всяку пашницю [34, с. 35].

Народних майстрів з давніх-давен вважали справжніми родинними педагогами: з дитини-ангела вони творили громадянина, визначали професійну долю сина і доньки. Рід майстрів символізували *плотники* (ті, хто будують хату), *критники* (покрівельники), *кровельщики*, *ліпарі* (робітники, які обмазують стіни глиною), *камінщики* (ті, хто чистить димарі), бо хазяйську, кріпку, світлу, багату хату ставили, слідуючи батьківським технологіям і законам роду. У селах працювали *санники* (ті, котрі виготовляли сани), *мотузники*, *шорніки* (виготовляли зброю для коней, хомути, сідла), *валяшники* (з вовни робили валянки), *гребінники* (ті, котрі виготовляють гребні і гребінці для прядіння), *ложкарі* (виготовляли ложки, миски, хорешні (для печіння короваю), топорища на сокири, дерев'яні граблі), *бортники*, *теслярі*, *ковалі*. «По роботі пізнавали майстра», бо «без сокири не тесляр — без голки — не кравець». У разі відсутності священника в селі саме ремісники, майстри-ковалі передусім благословляли на шлюб.

Народні умільці часто виступали ініціаторами спільної толоки (рос. — «помочі», білор. — «талока», болгар. — «тлака», польськ. — «тлука»). Так називають форму колективної, добровільної, неоплачуваної взаємодопомоги. До толоки приймалися лише трудівники з чесного роду. Толокою закладали хату, копали криницю, виконували польові роботи, прокладали першу борозну на Благовіщення на городах удів та сиріт. Про значення толоки говориться в українських прислів'ях, наприклад: «Без толоки як без руки: ні хати не зробиш, ні сіна не скосиш», «Як роблять у купі, так не болить у пупі» (Див.: Семенов О. М. Мова ремесла в естетичному розвитку педагога: родинний досвід і реалії сьогодення // Учитель мистецьких дисциплін у дискурсі педагогічної майстерності : монографія / І. А. Зязюн, Г. Г. Філіпчук, О. М. Отич та ін.; за наук. ред., передм. і післямова О. М. Отич. — Бердянськ : Видавець Ткачук О. В., 2013. — С. 81-98).

Праця, що виконується охоче, з бажанням, є легкою — ця тема наскрізно проводиться в пареміях: «Кожна робота легка, коли охоче її робити»; «Як є охота, то й під гору потягне, а як нема, то і з гори не трутить».

Неможливо без щему у серці читати вірш Л. Костенко «Умирають майстри»:

Умирають майстри, залишаючи спогад, як рану.
В барельєфах печалі уже їм спинилася мить.
А підмайстри іще не зробились майстрами.

А робота не жде, її треба робить.
І приходять якісь безпардонні прогнози.
Потираючи руки, беруться за все.
Поки геній стоїть, витираючи сльози,
метушлива бездарність отари свої пасе.
Дуже дивний пейзаж: косяками ідуть таланти.
Сьоме небо своє пригинає собі суєта.
При майстрах якось легше. Вони — як Атланти.
Держать небо на плечах. Тому і є висота [10, с. 196].

Мудрі й хвилюючі образи видатної української поетеси-філософа Ліни Василівни Костенко спонукають до роздумів. Чи навчилися ми шанувати отих «майстрів-Атлантів», які держать небо на своїх плечах й творять невмирущі цінності для історії людства? Чому нерідко в повсякденному житті набувають поширення оті «безпардонні прогнози», а «геній стоїть, витираючи сльози»? Чи стала реальністю в державній політиці турбота про модернізацію професійної освіти, що покликана виховувати підмайстрів і майстрів, формувати виробничий персонал нової генерації? Чому викладач і майстер виробничого навчання сучасної професійної школи принижені в нашій країні, мають низьку заробітну плату й соціально незахищені? І кількість отаких риторичних запитань, на жаль, динамічно зростає...

«І жити треба не абияк, а добре»; «Трудом ...треба вчити ...працювати на совість», — наголошує Платон Ангел. П'єса «Дикий Ангел» О. Коломійця — це твір про те, що людина праці має жити гідно, що тільки працею можна заробити матеріальні блага. Платон Ангел не дозволяє дітям ледарювати й рахує кожну копійку, бо прагне навчити дітей жити у праці задля щастя й добробуту [9, с. 23]. Крім того, у п'єсі постає питання про відповідальність за свою роботу. Письменник червоною ниткою проводить думку про те, що не треба соромитися праці, оскільки соромно лише нічого не робити, нічого собою не являти.

Ключовою й благородною ідеєю тут є батьківська любов та прагнення зробити кожному якомога більше добра: «Кожного мушу бачити і за кожним наглядати! Споконвіків так велено батькам!», — констатує Платон [там само]. Відчувається відповідальність батька за синів і доньку. Ангел присвячує своє життя для творення доброї справи в загальнолюдських масштабах, бо родина — це одиниця держави, нації, народу, і від добробуту та їх злагодженості залежить успіх більшості. Така висока місія батька втілюється і в змісті його прізвища.

«Праця — це натхнення», «вершина людського духу». У літературно-філософських творах Григорія Сковороди високохудожньо втілено образ людини, її природної і сродної праці. Саме такої праці, до якої людина має природний нахил, хист, здібності та інтерес. Ця праця повинна бути внутрішньою потребою й обов'язком кожної

людини. Идеалом суспільства для Г. Сковороди було суспільство працівників, які пізнали радість творчої праці: «...пчела есть герб мудрого человека, в сродном деле трудящагося» [23, с. 126]. Процес праці осмислюється у філософському контексті як насолода і відчуття щастя навіть незалежно від його результатів. Видатний український мислитель називає мертвою душу, яка не знайшла спорідненої праці й не віддана своєму природному ділу: «Ліпше бути природним котом, ніж із осячюю бородою левом» [22, с. 432].

У притчці «Вдячний Еродій» Г. Сковорода проводить таку цінну ідею: природа добра, наймудріша, вона все створила і дає своїм створінням знання, моделі поведінки, необхідні для життя. Вчитель і лікар — лише помічники природи, а не її володарі. «Якщо все буде наймудріша і блаженна природа, тоді хто, як не вона, зціляє і навчає? Всяка справа спіє, якщо вона вказує дорогу. Не заважай тільки їй, а коли можеш, усувай перешкоди і промощуй шлях для неї, дійсно сама вона чисто і вдало все виконає. Клубок сам собою покотиться згори, відсунь лише камінь, що стоїть на перешкоді. Не вчи його катитися, а лише допомагай. Яблуні не вчи родити яблуко, вже сама природа її навчила» [22, с. 436].

Суб'єктивним виявом людського щастя філософ вважав внутрішній світ, сердечність, душевність. Досягнути такого щастя можна за велінням своєї внутрішньої природи через спорідненість у певному виді вільної трудової діяльності за покликанням. Про це писав Г. Сковорода у філософських трактатах «Розмова, звана алфавіт, чи буквар світу» («Разговор, называемый алфавит, или букварь мира») та «Вдячний Еродій», а також у багатьох віршах та байках.

Осмилюючи сквородинські ідеї, сучасний український філософ Сергій Кримський наголошує на вагомості закону спасіння людства, який свідчить, що людина істота вертикальна, бо її життя визначається «не так удовж — кількістю прожитих років, як у височінь ціннісного сходження».

Праця як вершина людського духу — це щастя. В українській культурі чимало приказок та прислів'їв, у змісті яких головним є взаємозв'язок понять праця — щастя — радість: «*Щастя і труд разом живуть*»; «*З праці радість, з безділля смуток*».

«Людина — творець свого щастя», — говорить народна мудрість. Незаперечно, що запорукою справжнього щастя є любов до життя, любов до людей. Щастя — це сердечне, глибинне відчуття своєї цінності у своїй родині, у суспільстві. Добре відомо, що саме така самовідданість, народжена високим гуманізмом, і робить людину щасливою. І все ж таки, де заховане **коріння справжнього щастя? Відповідь може бути одна: у праці!**

У поезіях Лесі Українки яскраво й переконливо проводиться думка про щастя праці, щастя творчості: «Як я люблю оці години праці». У. Самчук також доводить думку про те, що «працею люди щастя собі добувають...»

А. Макаренко особливо наголошував на важливості трудового виховання. Згадати хоча б його «безнадійних вихованців, які вже встигли побувати «на дні» суспільного життя. Здавалось, ніхто і ніщо не спроможний очистити їхні душі від бруду. Але благородні вчинки і безкорислива праця дала змогу радісно забриніти струнам в їхніх душах, повернути їх у русло чесного життя. Саме праця забезпечила їм щастя повноцінного життя.

Філософськими й оптимістичними є оці глибокі й високі поетичні слова В. Стуса про значення праці в житті і діяльності людини:

Трагічна радість. Вистояв, але
тебе не гордість повнить, а гіркота.
Трагічна радість. Але є робота
і жити в світі нам не так і зле [27, с. 56].

Отже, якщо в житті людини є улюблена праця, то всі негаразди, різні перепони на життєвій ниві стають незначними й навіть другорядними.

Збагатити людину духовно й звеличити, зробити її життя повноцінним і гармонійним може лише щира безкорислива любов до інших людей. Такі високогуманні почуття може дарувати людині **творча праця.**

О. Довженко називає творцем людину, яка ставиться до своєї праці як до мистецтва, віддана своїй справі, повна відданості і самовіддачі в її повсякденному здійсненні. Образ людини-творця втілюється в його літературних творах лексемами «творець», «митець», «художник».

Письменник акцентує увагу на почуттях і відчуттях, через які творча особистість сприймає світ: «Страждання! Я художник, пробачте, і уява завжди складала мою радість і моє прокляття! Бездоганність людська є в більшій мірі ділом удачі й щастя, аніж наслідком чеснот. Дивно й жалісно часом думати, що нема у нас сили і ясності духу пройнятися щоденним розумінням щастя жити, мінливого в постійній драмі й радості, і що так багато краси проходить мимо наших очей. Ніколи не треба забувати про своє призначення і завжди пам'ятати, що митці покликані народом для того, аби показувати світу насамперед, що життя прекрасне, саме по собі воно є найбільшим і найвеличнішим з усіх мислимих благ». Справу свого життя О. Довженко називає покликанням. Красу і велич творчої діяльності письменник передає через своє ставлення до творчості: «Я безсмертна щаслива людина, і те, що я відчуваю, і те, що я роблю, — прекрасно» [3, с. 207].

Глибокі почуття притаманні цьому видатному українському митцю, коли він пише про людину праці, про її фізичну працю. Людина-творець саме в неї вкладає свою душу, О. Довженко описує лексемами із значенням «возвеличення», «піднесення»: «...творчість його присвячена головним чином проблемам столиці, причому незвичай-

ним будинкам, призначеним для проживання людей, а спорудам, які не будуються, а “воздвигаються» [3].

І дійсно, чесна безкорислива праця уможливорює здатність людини по-справжньому зрозуміти красу життя, велич людської життєдіяльності. Лише тоді вона зможе повністю оцінити все те прогресивне, що створило людство на різних етапах свого розвитку для того, щоб увійти в чарівний світ прекрасного, збагативши свою душу духовним скарбом. Саме це усвідомлення своєї повноцінності, збагаченості робить людську працю творчою й чимось наближає її до мистецтва.

«Праця — внутрішня краса людини», «духовне багатство», «саморозвиток людини». Ця думка гармонійно зазвучала в поетичній творчості **М. Рильського** (збірка «Троянди й виноград»).

Ми працю любимо, що в творчість перейшла,
І музику палку, що ніжно серце тисне.
У щастя людського два рівних є крила:
Троянди й виноград, красиве і корисне [16].

Поетом створено неповторні образи-символи троянд і винограду, що символізують єдність двох гармонійних сторін людського життя: насолоди красою природи та мистецтва і творчої праці; троянди символізують красу і духовність, а виноград — матеріальну сферу життя людини — «корисного».

Праця для В. Стуса — це насамперед його художня, інтелектуальна творчість, його письменницька діяльність. У вірші «І заступила геть мене робота...» ми читаємо: *«І заступила геть мене робота, / і вибрала весь порив молодий, / і цілий всесвіт вималів до столу / письмового, паперу і пера»* [27, с. 28].

Поет звертається до праці, як до живої істоти. З одного боку, поезія є для нього *«повинністю чорною», «розлучницею-ворожою», що «не винагороджує, а мстить за відданість»*, з іншого боку, саме вона дарує ліричному герою, самому Стусові, звільнення від сірих буднів.

Вчительська професія, праця вчителя, його радості й печалі відображені в багатьох художніх творах. Існує тісний взаємозв'язок між працею вчителя і його саморозвитком, між здатністю до творчого самовираження у діяльності та готовністю особистості до втілення творчих задумів. Пріоритетна функція вчительської праці — виховання людини в Любові, у прагненні до Істини, Краси, Добра, Надії, Свободи, «пробудження людини в людині». Праця вчителя «вільна», радісна, оптимістична (за Т. Новацьким) є основою творчості, головним засобом і передумовою самоосвіти, самотворення, самовдосконалення і самореалізації людини.

Нелегку, але почесну працю сільських педагогів розкрито у творах Івана Франка. Так, у поемі «Панські жарти» учитель демонструє зразки уважного й гуманного ставлення до дітей. Для нього важливо

прищепити дітям почуття любові до людей і природи. «Він зацікавлював дітей / То повістками, то казками, / А головно на сей святий / Великий Божий світ — природу / Раз в раз увагу їх звертав... Так що малії дівчаки, / Обдерті, босі, залюбки / До нього йшли, мов овечки / До пійла в час літньої спраги» [31, с. 24-25].

У п'єсі «Учитель» Омелян Ткач утілює в собі просвітителя і громадського діяча, джерело знань і світла для селян, поборника їх прав і свобод: «В одному місці війтові шахрайства відкрив, у другому — з сільськими лихварями задерся, в третьому — читальню заложив, у четвертій касу позичкову до порядку допровадив» [35, с. 84]. Пройнятий образ Опанаса Моримухи з оповідання «Батьківщина», сучасний «зерна правди» для віддалених гірських сіл і їх жителів. Особливо вражаючим є авторитет учителя, яким задоволена сільська громада й школярі, бо він «вчить дівчаків пильно, не б'є в школі та й і з людьми людяний: у всьому порадить і не одного й грішми порятує, хоч сам живе бідно» [4, с. 400].

Яскравий образ Учителя представлено в драматичній поемі Івана Драча «Дума про вчителя» як посвята тим, хто «серце віддає дітям». Учитель постає перед «судом» визначних педагогів світу: Й. Песталоцці, Г. Сковороди, Я. Корчака і А. Макаренка. Відстежуючи дискусію Василя Сухомлинського й Антона Макаренка, Іван Драч вибудовує систему принципів, які узгоджуються з сучасною дитинотвірною парадигмою філософських праць Василя Кременя.

«Я — за вимогливість при ніжності душі», «...довірою й любов'ю повагу до людини прищепити» [4, с. 103]. Цінним є висновок Учителя — прототипу Василя Сухомлинського, який утворює життєздатність і дієвість, і перспективність тих педагогічних ідей, перевірених життям — що мають бути орієнтиром для освіти ХХІ століття: «Теорія могутня тільки в практиці».

Об'єднувальною для образу вчителя за спадщиною Івана Франка й Івана Драча є той «зелений прапор», який, гинучи, передає Януш Корчак Учителеві як «дитинства символ, юності, надії». Ідею «поваги до дитини» в учительській праці підхоплено Педагогом, бо «Все на світі — з дитини. І в дитині — кінець» [37, с. 90-93], «Діти думають серцем — не розумом», «Бути добрим, не добреньким / Бути в мудрості добрим — / Це найважче на світі поклонання», «Дорослі, знайте: сонце — з душ дитячих», «Дитинство — це найкращий в світі світ, Тож не прощайтесь з його снами» [37, с. 91-93].

Лейтмотив вільної й відповідальної праці пронизує вірші Ліни Костенко. У поезії «Естафети» поетеса розмірковує про передачу іншим поколінням свого досвіду, таємниць своєї професійної майстерності [38]. Майже кожним своїм віршем Ліна Василівна нагадує нам, що життя — це цінний дарунок, велика відповідальність, важка праця мозку і серця, одвічна боротьба добра і зла. Як поет-філософ вона наголошує на складності цього процесу, його непере-

рвності у часі й просторі, на постійному й цілеспрямованому вдосконаленні своїх дій до найвищого рівня — МАЙСТЕРНОСТІ.

Ліна Василівна постійно нагадує, що ми люди і саме від нас залежить, яким буде світ, що нас оточує, яким буде життя. Вона нагадує кожному про нашу неповторність й індивідуальність, про те, що кожний з нас — людина, вінець творіння, і що ми маємо берегти те, що в нас є найкращим:

І не знецінюйте коштовне,
Не загубіться у юрбі,
Не промінійте неповторне
На сто ерзаців у собі! [10, с. 390]

Людина повинна високо цінувати своє життя, тільки тоді вона зможе прожити його гідно: «Єдине, що від нас іще залежить, — принаймні вік прожити, як належить». Людина має все на світі пережити, вповні прожити свої роки. Адже «кожний фініш — це, по суті, старт». Ніколи не треба впадати у відчай, треба вірити в свої сили. Найвище уміння — почати «спочатку життя, розуміння, дороги, себе» [10, с. 371].

Філософська поезія Ліни Костенко художньо осмислює невмирущі загальнолюдські цінності, примушує задуматись над тим, що створює й залишає по собі людина праці. Вона закликає:

Нехай тендітні пальці етики
Торкнуть Вам серце і уста [10, с. 391].

Навіть досить стислий аналіз проблеми праці людини в українській літературній спадщині є свідченням її інтердисциплінарності. Зміст наведених фрагментів свідчить, що в них органічно поєднуються філософські, психологічні, педагогічні аспекти. Червоною ниткою пронизується життєдіяльність людини у багатих вимірах психопедагогічних підходів у вивченні людини.

* * *

Завершуючи короткий аналіз лише окремих аспектів психопедагогіки праці як міждисциплінарної основи освіти дорослих, зазначимо, що ми не випадково зупинилися на историко-філософських проблемах праці, їх органічному взаємозв'язку з усією життєдіяльністю людини. Приділивши особливу увагу субдисциплінам педагогічної науки (педагогіка праці, професійна педагогіка, міграційна педагогіка), а також психологічної науки (психологія праці, інженерна психологія), на основі міждисциплінарного підходу з урахуванням результатів досліджень українських і зарубіжних учених, ми лише окреслили окремі аспекти обґрунтування психопедагогіки праці як інтегрованого наукового напрямку.

Наголосимо, що основоположні ідеї цього наукового напрямку мають винятково важливе значення для розвитку освіти дорослих. Що ж стосується психолого-педагогічних аспектів проблеми людської

праці в українській літературі, то ми звернемося до їх осмислення для того, щоб побачити й відчути, як людська праця народжувала високі почуття людини, піднімала її на найвищий рівень духовності українця. Задум був простий — показати глибоке коріння таланту нашого народу в праці, навчанні, підготовці молодого покоління до життя.

Отже, психопедагогіка праці потребує цілісного бачення й подальших досліджень на основі системного підходу. У цьому контексті відкриваються широкі можливості для інноваційних підходів у реалізації Концепції освіти дорослих в Україні, розробленої доктором педагогічних наук, професором Л. Лук'яною. Як відомо, ця Концепція обґрунтована з урахуванням положень Болонської (1999), Лісабонської (2000) і Копенгагенської (2002) декларацій; VI Міжнародної конференції з освіти дорослих («CONFINTEA VI»), Міжнародної ради з освіти дорослих (Дамаск, 2000); Софійської конференції освіти дорослих (Софія, 2001); Національної доктрини розвитку освіти (2002).

Обґрунтовані принципи, мета і завдання Концепції освіти дорослих, напрями й етапи її реалізації потребують міждисциплінарних досліджень, серед яких психопедагогіка праці набуває актуальності в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів. Схвалення цієї Концепції Президією НАПН України (17 червня 2010 р.) свідчить про її загальнодержавне значення, методологічну обґрунтованість, актуальність і перспективність.

Література

1. Барка В.К. Жовтий князь : роман [Електронний ресурс] // В.К. Барка ; передм. М. Жулинського. — К. : Дніпро, 1991. — 266 с. — Режим доступу : ukrlit.org/Barka_Vasyl_Kostiantynovych/Zhovtyi_kniaz/27/
2. Барка В. Спокутник і ключі землі : роман-притча / В. Барка. — К., 1992. — 426 с.
3. Довженко О. Україна в огні [Електронний ресурс] / О. Довженко. — Режим доступу : <http://lib.meta.ua/book/25265/>
4. Драч І. Драматичні поеми / І. Драч. — К. : Дніпро, 1982. — 103 с.
5. Жайворонок В. Знаки української етнокультури : словник-довідник / Віталій Жайворонок. — К. : Довіра, 2006. — 703 с.
6. Історія української мови. Лексика і фразеологія / за ред. В.М. Русанівського. — К. : Наук. думка, 1983. — 739 с.
7. Карпенко-Карий І. Сто тисяч. Комедія в 4 діях [Електронний ресурс] / І. Карпенко-Карий. — Режим доступу : www.kharkivosvita.net.ua/files/Karpenko-Sto_Tisyach.pdf.
8. Кобилянська О. Земля / О. Кобилянська. — Ужгород : Карпати, 1975. — 309 с.
9. Коломієць О. Вибрані твори / О.Ф. Коломієць. — К. : Грамота, 2009. — 352 с.
10. Костенко Ліна. Триста поезій. Вибрані вірші / Ліна Костенко. — К. : А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2012. — 416 с. — (Серія «Українська Поетична Антологія»).
11. Коцюбинський М. Fata Morgana / М.Коцюбинський // Інститут літератури ім. Т.Г. Шевченка НАН України / передм. і комент. Ю.Б. Кузнецова. — Х. : Фоліо, 2008. — 506 с.

12. Мирний Панас. «Хіба ревуть воли, як ясла повні?» [Електронний ресурс] / Панас Мирний. — Режим доступу : <http://www.utoronto.ca/elul/Myrnyi/Khibarevut/khibarevut01.pdf>.
13. Павличко Д. Хліб [Електронний ресурс] / Дмитро Павличко. — Режим доступу : http://www.ebk.net.ua/Book/buunt/ukr_lit_tvory/part1/140.htm.
14. Прислів'я та приказки : Людина. Родинне життя. Риси характеру / упоряд. М. М. Пазяк. — К. : Наук. думка, 1990. — 528 с.
15. Прислів'я та приказки : Природа. Господарська діяльність людини / упоряд. М. М. Пазяк. — К. : Наук. думка, 1989. — 480 с.
16. Рильський М. Троянди і виноград [Електронний ресурс] / М. Рильський. — Режим доступу : <http://lib.meta.ua/book/25265/>
17. Самчук У. Волинь: роман : у 3 ч. Т. 1 / Улас Самчук. — К. : Київська правда, 2005. — 584 с.
18. Самчук У. Кулак. Месники. Віднайденний рай : [роман, оповідання, новели] / Улас Самчук. — Дрогобич : Видавнича фірма «Відродження», 2009. — 488 с.
19. Самчук У. Марія. Хроніка одного життя : [роман] / Улас Самчук ; [підг. тексту та післямова С. П. Пінчука]. — К. : Укр. письменник, 2007. — 191 с.
20. Симоненко В. Берег чекань / Василь Симоненко : Вибір і коментарі Івана Кошелівця. — К. : Наукова думка. — 248 с.
21. Симоненко В. Дума про щастя : у зб. : Берег чекання / Василь Симоненко : Вибір і коментарі Івана Кошелівця. — К. : Наукова думка, 2001. — 248 с.
22. Сковорода Г. Пізнай в собі людину / Г. Сковорода ; [пер. М. Кашуба; пер. поезій В. Войнович]. — Львів : Світ, 1995. — 526 с.
23. Сковорода Г. Повне зібрання творів : у 2 т. Т. 1 / Г. Сковорода. — К. : Дніпро, 1973. — 531 с.
24. Сковорода Г. С. Діалоги : Розмова, звана Алфавіт, чи буквар світу. Вибрані твори / Г. С. Сковорода ; упоряд. та передмова Л. Ушкалова ; примітки й коментарі Л. Ушкалова та С. Вакуленка. — Х. : Прапор, 2007. — 384 с.
25. Словник української мови : в 11 т. — К. : Наукова думка, 1970-1980. —
 Т. X. — С. 293;
 Т. VI. — С. 543;
 Т. VI. — С. 543;
 Т. VIII. — С. 587;
 Т. X. — С. 292;
 Т. X. — С. 294;
 Т. X. — С. 295;
 Т. VII. — С. 297;
 Т. IX. — С. 585-588.
26. Стельмахович М. Українська народна педагогіка / Мирослав Гнатович Стельмахович. — К. : Рад. школа, 1985. — 349 с.
27. Стус В. Час творчості = Dichtenszeit / Василь Стус ; [упорядкув. та післямова Д. В. Стуса]. — К. : Дніпро, 2005. — 704 с.
28. Стус В. Палімпсест. Вибране / Василь Стус ; упор. Д. Стус. — К. : Факт, 2003. — 432 с.
29. Українські народні думи та історичні пісні [Електронний ресурс] / упоряд. : П. Д. Павлій, М. С. Родіна. М. П. Стельмах // Вид-во Академії наук Української РСР. — К., 1955. — 700 с. — Режим доступу : <http://proridne.com/pisni/>
30. Франко І. Я. Батьківщина / Франко І. Я. Зібрання творів : у 50-ти т. — К. : Наук. думка, 1979. — Т. 21. — 423 с.

31. Франко І.Я. Панські жарти (Поєма з останніх часів панщини) / Франко І.Я. Зібрання творів : у 50-ти т. — К. : Наук. думка, 1979. — Т. 2. — С. 7-116, С. 24-25.
32. Франко І.Я. Учитель / Франко І.Я. Зібрання творів : у 50-ти т. — К. : Наук. думка, 1979. — Т. 24. — С. 65-122.
33. Шевченко Т. Кобзар / Тарас Шевченко. — К. : Дніпро, 1974. — 623 с.
34. Щедрівки. Колядки. Віншівки / за ред. Л. Каширіна. — К. : «Музична Україна», 1968. — 319 с.

Розділ 2

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

Валентина Радкевич

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 втратам [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 індивід 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 обгрунтовано багатьма вченими: Дж. Бюкененом, Дж. Гелбрейтом, Е. Деніссоном, Дж. Кендріком, У. Ростоу 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. Грیشної, 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 капіталу.

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 зробленої роботи іншими); 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, у якій людський капітал займає провідне місце, а мотивація у 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 усіх суб'єктів стимулювання; надання заробітній платі першочерговості, як основного джерела доходів найманого працівника; державне регулювання проблем, які виникають у 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 соціально-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. Грішнєвої, 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, статеві-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 склалася, не створюючи соціальної напруженості під час звільнення працівників;
- забезпечити, економічні та правові умови для введення нової концепції зайнятості;
- законодавчо закріпити роль інституту соціально-трудоного 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 не має 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. Виявилося, що особи віком старше 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%, серед жінок віком 50-59 років — на 0,3%. 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% (від 49 до 41%). Тоді як у менш розвинутих країнах, до яких належить і Україна, поступово вона буде збільшуватися з 43 до 46%. 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 можливість 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; поліструктурність потенціалу — потенціал складається з певних частин (підсистем); складність потенціалу — потенціал визначається неоднорідністю складових, ієрархічними зв'язками між ними; нестаціонарність 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 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 у 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 призведе до підвищення рівня виробництва, тим більше потенціалу використає підприємство у своїй практичній роботі;
- *управлінський потенціал*. У 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 сектора. Це ініціює зростання дослідницького інтересу в 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 із формуванням якості праці [6].

У сучасних умовах зростає роль творчих факторів формування якості праці, підвищення зацікавленості працівників у 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 в 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 й 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 й технології. З огляду на це основними формами економічного стимулювання якості праці мають бути:

- премії за підвищення кількості та якості праці, професійні та 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 і 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 консолідує 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 гнучкою системою 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 заглиблюватися 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 постійного зростання потреб людства. Тому виникає необхідність розробки стратегії розвитку персоналу підприємств, що пов'язано зі 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, строківість, 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 знецінення 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%, 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 у 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 професійного розвитку 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 загально-методологічних 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 підходу, 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 суматійне, оцінювання орієнтується на фіксацію фактичного кінцевого рівня успішності. Оцінювання може поєднувати функції формуючого і підсумкового оцінювання. Скажімо, це розгляд та обговорення результатів суматійного оцінювання. Принципово важливо також аби спосіб оцінювання зважував на своєрідність тих чи інших компетентностей, що сформовані та вимірюються в результаті освітньої діяльності [26].

У якості інструментальних засобів компетентнісного підходу Е. Зеєр визначає такі нові мегаосвітні конструкти, як базові компетентності, ключові компетентності, мегапрофесійні якості [9, с. 132]. У зв'язку з цим інтерес становлять праці вчених, у яких викладені різні за змістом характеристики понять «компетентності», «компетентції». Зауважимо, що до цього часу не існує загальноприйнятого визначення терміну «компетентція», а також коректного теоретичного обґрунтування цього поняття, яке б ефективно працювало в усіх галузях науки і практики, в яких так чи інакше використовуються компетентції. Накопичений науковцями за 50 останніх років матеріал стосовно компетентцій свідчить, що під компетентції прагнуть підвести всі можливі якості суб'єкта діяльності, які впливають на її ефективність. Зокрема термін «компетентція» 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 компетентція 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 компетентції 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, компетентція представлена колом повноважень, сферою діяльності, в якій особа наділена необхідними знаннями й досвідом. На відміну від попереднього визначення Е. Зеєр розглядає компетентції, як узагальнені способи дій, що забезпечують продуктивне виконання професійної діяльності. Це здібності особи реалізувати на практиці свою компетентність. Ядром компетентцій є діяльнісні здібності, тобто сукупність способів дій. Оскільки реалізація компетентцій відбувається в процесі виконання різноманітних видів діяльності для вирішення теоретичних і практичних завдань, то до структури компетентцій, окрім діяльнісних (процедурних) знань, умінь і навичок, входять також мотиваційна й емоційно-вольова сфери. Важливим компонентом компетентцій є досвід-інтеграція в одне ціле засвоєних людиною окремих дій, способів і прийомів реалізації завдань. Компетентції, 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 компетентції 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 допізнання і відношення (образи поведінки), які необхідні для здійснення діяльності [14, с. 22-46]. Зважаючи на те, що практична спрямованість компетентнісного підходу має за мету 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 в 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 напрямку 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 ставитися 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, домовлятися); *братися 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]. У широкому розумінні когнітивно-освітні компетенції (учитися усвідомлювати себе когнітивним суб'єктом, знаходити або формувати когнітивне середовище, знаходити контент, здійснювати трансцендентацію 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. Ландшеер 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 та 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 із 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, самонадбання, вміння працювати в команді, вміння переконувати, вміння навчати. Науковий інтерес становить запропонована автором методика діагностування рівня загальної компетентності особис-

тості 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 учнівської молоді ключових компетентностей, що ґрунтуються на головних цілях загальної та 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 в персоналу підприємств *ціннісно-сміслових компетентностей*, пов'язаних з ціннісними орієнтаціями, їх здатністю розуміти навколишній світ, орієнтуватися в ньому, усвідомлювати свою роль, призначення, вміння 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-трудо*вих, що передбачають наявність знань у сфері професійного самовизначення, в питаннях екології, економіки, права, вміння виконувати різні соціальні ролі; компетентні *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, діяльнісна 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, у 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 компетентного 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 вчений 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 В. Ягупов пропонує виокремлювати *провідні характеристики компетентності*: багатогранність, багатокомпонентність, багатовимірність, надпредметність і міждисциплінарність, різнофункціональність і суб'єктність [29]. Серед компетентностей працівника В. Луговий важливу роль відводить ціннісним, які незаслужено були відсутні 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 відбутися. Інакше, людина насамперед робить не те, що знає чи вміє, 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) та 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 думку 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 у наявному в них низькому рівні словарного запасу, індивідуально-особистісної мотивації оволодіння мовною грамотністю. Крім того, у них виявляються такі негативні якості: відсутність терпимості до іншого погляду, 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 у 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 та лідерства, а також комплексом якостей, які дозволяють їм ефективно функціонувати в віртуально-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 проєктів 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 у 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, у процесі розв'язання соціально-предметних екологічних ситуацій, а також оцінювати варіанти ризиків і шляхи їх розв'язання, включаючи особисту участь. Відтак екологічна компетентність працівників підприємств являє собою особистісну характеристику, що базується на інтеграції знань і вмінь у 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 виходом 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, яка 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 інтелектумісткого обладнання, виконанням робіт, що передбачають використання енергоефективних технологій і матеріалів. Закономірно, що за таких умов зумовлюється необхідність безперервного розвитку в персоналі 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 в персоналі 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 у сфері енергозбереження та екології є обов'язковими для усіх посадових осіб, діяльність яких пов'язана з обов'язкуванням 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 у процесі професійної діяльності, що ґрунтуються на використанні енергозберігаючих технологій і матеріалів. У 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 енергоємності промисловості України. Адже відомо, що використання енергетичних ресурсів в Україні залишається найвищим у світі, як і втрати тепла. На розв'язання цих завдань мають бути спрямовані організаційно-технічні заходи кожного підприємства й більш активніше залучення до цих заходів усіх працівників підприємств.

Результати вивчення стану використання енергоефективних матеріалів і технологій у 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 загальновідомою 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 та перспектив, а також власні домагання фахівця, які визначають характер його діяльності, поведінки, спілкування, місце і роль у професійній діяльності та 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'єктність фахівця* — інтегральний компонент, основними показниками якого є професійна свідомість і самосвідомість, професійна рефлексія та саморефлексія, професійна «Я» — концепція; це суб'єктивний 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 персоналі підприємств навичках професійного спілкування, культури праці, екологічної й правової свідомості, естетичних почуттів, ідеалів, смаків, сприймання тощо. За цих умов особливості 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 в персоналу 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 у 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 та контролю.

Сучасні цивілізаційні процеси зумовлюють необхідність готувати особистість до життєдіяльності, забезпечуючи високий рівень професіоналізму, духовного, інтелектуального і фізичного розвитку; навичок взаємодіяти зі 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» і 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 вміннями, підвищення професіоналізму впродовж усього життя.

Підсумовуючи викладене, можна зробити висновок, що компетентнісний підхід у професійній освіті і навчанні не тільки забезпечує формування в 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, компетентісний 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 технологічної, естетичної, етичної, екологічної, правової, економічної, комунікативної, інформаційної тощо культури, громадянськості, патріотизму, національної самосвідомості на основі оволодіння цінностями загальноосвітової 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 компетентісний 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 виливом (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. Андреев).

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 та 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 низку 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 самостій

не 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 у 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 в персоналу підприємств на основі якісно спланованої програми дій у 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 у 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 їхньої 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 організовувати 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) мисленневих 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 загальнотехнічних дисциплін з метою виявлення знань учнів з конкретної навчальної теми. Для цього використовують спеціальні інструкції, у 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 є *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 у процесі оволодіння матеріалом.

Водночас активні методи виробничого навчання — це методи, що вимагають активну мислительну продуктивну діяльність учнів, що виявляється в здібностях коригувати власні дії, у самостійному виборі та 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 у 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 проєктів*, як зауважує Г. Гребенюк, покладена ідея, що розкриває суть поняття «проєкт», його прагматичну спрямованість на результат, який можна отримати під час розв'язання 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 з найрізноманітніших галузей, уміння прогнозувати результати і можливі наслідки різних варіантів розв'язання, уміння виявляти причинно-наслідкові зв'язки [51, с. 53].

Використання методу проєктів у професійному навчанні передбачає врахування дидактичних вимог.

1. На першому етапі заняття визначається тема проєкту і кількість учнів, які будуть його виконувати.
2. На другому етапі відбувається колективне обговорення теми проєктів.
3. На третьому етапі визначається завдання і їх виконавці.
4. На четвертому етапі здійснюється власне виконання індивідуального завдання згідно з темою проєкту.
5. На п'ятому етапі відбувається обговорення проміжних результатів, отриманих учнями в процесі виконання проєкту.
6. На шостому — здійснюється захист проєкту, експертна оцінка його результатів.
7. На сьомому, завершальному, етапі забезпечується обговорення результатів, отриманих у процесі виконання проєкту та експертної оцінки, підведення підсумків.

Так, на основі методу проєктів можна підводити підсумки професійного навчання персоналу підприємств проводити кваліфікаційні екзамени, організовувати 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 проєктів, 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 прийняття 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 їхньої самостійності, специфіки педагогічної діяльності [42, с. 146]; взаємодія учителя й 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 учений 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. Заг'язинський, то її можна трактувати як спосіб, характер взаємодії педагога й учнів, учнів між собою, учнів з навчальним матеріалом [53, с. 33]. Вчений обґрунтував 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 проектів тощо). До основних форм навчання В. Заг'язинський 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. 144-146].

Більш досконале визначення терміну «форма організації навчання» запропонував В. Андрєєв, вказавши, що це — цілісна системна характеристика процесу навчання з погляду 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 у 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 підходить 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, а саме: 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 проєкт, 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 загальнотехнічних 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 формуального експерименту, для вивчення змісту спеціальних, загальнотехнічних дисциплін тими, хто навчається, їх об'єднують у навчальні групи по 12-15 осіб. Це пов'язано зі 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:

- 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 з 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 в персоналі 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, у 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 із 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, М. Сибірська, С. Сисоева, В. Сластьонін, С. Смірнов, 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].

Завизначенням С. Сисоевої, «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, робить висновок В. Сластьонін, — це педагогічна діяльність, яка реалізує науково обгрунтований проєкт 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; заснований на діяльнісному підході методів 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, недостатньо поінформованість 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 умінь 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 умінь; встановлення логічних і змістових зв'язків між знаннями й 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).

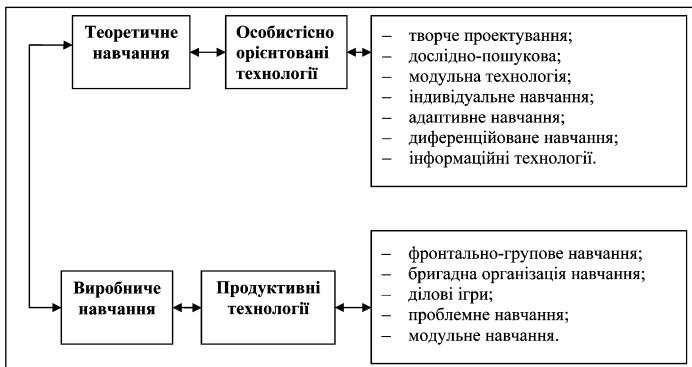


Рис. 1. Технології навчання, адаптовані для застосування у професійному навчанні персоналу підприємств

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 і 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 уможливило, 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 завданневого 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, кількість технологій навчання зростає. У їхньому 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. — 2012. — № 2. — 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. — 2011. — № 9 (124). — С. 66-70.
4. Малихіна О. М. Методологічні аспекти мотивації людського капіталу в умовах інноваційного розвитку економіки / О. М. Малихіна // Формування ринкових відносин в Україні. — 2011. — № 11 (126). — С. 122-126.
5. Никифоренко В. Прогнозування розвитку людського потенціалу в контексті світових тенденцій / В. Никифоренко // Україна: аспекти праці. — 2012. — № 1. — С. 14-19.
6. Тельнов А. С. Кваліметрична оцінка якості праці промислових підприємств / А. С. Тельнов // Формування ринкових відносин в Україні. — 2011. — № 9 (124). — С. 173-176.
7. Четверик В. М. Основні принципи розвитку персоналу / В. М. Четверик // Формування ринкових відносин в Україні. — 2011. — № 11 (126). — С. 214-217.
8. Захарова О. Розвиток теорії інвестування в людський капітал / О. Захарова // Україна: аспекти праці. — 2012. — № 3. — 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. Роботодавці простимулюють // Урядовий кур'єр. — № 62 (4706). — 5 квітня 2012 р. — С. 3.
12. Врубель Н. В. Виробничий потенціал підприємства та його складові / Н. В. Врубель // Формування ринкових відносин в Україні. — 2011. — № 9 (124). — С. 152-155.
13. Акумова О. В. Проблемы формирования нового поколения учебных изданий / О. В. Акумова, А. Н. Бакушина, Н. Ю. Коносова [и др.]; под. ред. О. Е. Лебедева. — М.: ЗАО «МТО ХОЛДИНГ», 2004. — 216 с.
14. Байденко В. И. 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 резульативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / И. А. Зимняя. — М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 40 с.
17. Коржуев А. В. Современная теория обучения: общенаучная интерпретация : учеб. пособие для вузов и системы последилоного профессионального образования преподавателей / А. В. Коржуев, В. А. Попков. — [2-е изд., 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. Профессинальное 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. Никало]. — К.: УкрІНТЕІ, 2010. — 424 с.
23. Формирование ключевых компетентностей учащихся через проектную деятельность : учеб.-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 современному 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, технологія». — 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. Keycompetencies for Europe / Report of the Symposium : Berne, 27-30 March, 1996 / general Report Wabo Nutmacher [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <<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 // 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 [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <<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. — 2012. — № 4. — С. 74-78.
32. Штепа О. С. Особливості загальної компетентності та її діагностика / О. С. Штепа // Практична психологія та соціальна робота. — 2011. — № 10. — 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. Оценка качества образования: социологический поход / В.С. Меськов, А.А. Мамченко // Образовательные технологи. — 2011. — № 2. — С. 16-37.
37. Економіка України за січень-лютий 2012 року // Урядовий кур'єр. — № 58 (4702). — 30 березня 2012 р. — С. 6.
38. Педагогіка: 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. Никало; [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.: ВНИ 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 Chraska. Metody pedagogickéhovyzkumu: Zakladykvantitativnihovyzkum. — Praha: Gradapublishing, 2007. — 265 s.
51. Гребенюк Г.Є. Методика викладання Петрівківського 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. Сисоева С. О. Педагогічні технології / С. О. Сисоева // 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 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. Чернилевский // Профессиональное образование. — 2001. — № 5. — С. 10-11.
61. Слостенін В. А. Педагогика : інноваційна діяльність / В. А. Слостенін, Л. С. Подымова. — М. : ІЧП «Магістр», 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. Сисоева] ; 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. — Варшава : Вид. ЕКОінформ, 2008. — С. 318-320.
67. Выход из кризиса : Глобальный пакт о рабочих местах [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <<http://www.ilo.org>>
68. Закон України «Про енергозбереження» [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <<http://zakon.rada.gov.ua>>
69. Концепція розвитку національної інноваційної системи [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <<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 : <<http://www.president.gov.ua/documents/14581.htmlprintVersion>>
72. Державна цільова економічна програма енергоефективності на 2010-2015 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <<http://search.ligazakon.ua/.../КР110447html>>

Розділ 3

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ТА ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ НА АНДРАГОГІЧНИХ ЗАСАДАХ

Ольга Щербак

В умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів, соціально-економічних змін у суспільстві, трансформації виробництва, розширення невиробничої сфери зростатимуть потреби у професійно-педагогічних кадрах нової генерації для різних галузей виробництва і сфери послуг. У праці кваліфікованих робітників набувають значення інтелектуальність, креативність, критичне мислення. Зростають обсяги підготовки фахівців за професійними профілями, за інтегрованими професіями. Інтенсифікація інформаційних процесів зумовлює необхідність пристосовуватися до мінливих зовнішніх умов, зважаючи на прискорення розвитку і потреби освічених людей. Ці тенденції є світовими, загальноєвропейськими, а також простежуються на національному рівні, в тому числі в Україні.

На початку XXI століття значно розширюється і поглиблюється зміст поняття «професійно-педагогічна освіта». Як наголошує Н. Ничкало, його значення доповнюється різними аспектами підготовки педагогічного персоналу для реалізації концепції неперервної освіти — освіти впродовж життя, зокрема: професійного навчання на виробництві, професійного навчання і перенавчання незайнятого населення, додаткової освіти різних категорій громадян, у тому числі й третього віку. Отже, в сучасних умовах це поняття набуло ширшого значення, оскільки його зміст охоплює і професійно-педагогічну підготовку громадян, причетних до освітньо-виховної діяльності в різних педагогічних, соціально-культурних і виробничих системах [37, с. 32].

До особистості вчителя, до якості його професійно-педагогічної діяльності, до нього — як до суб'єкта навчально-виховного процесу й суб'єкта педагогічного спілкування — висуваються нові, зростають вимоги. Це помітно впливає на розширення комплексу взаємопов'язаних завдань, що покладаються на професійно-педагогічну освіту, зокрема:

- створювати необхідні соціально-культурні і соціально-економічні умови для розвитку особистості — майбутнього педагога, для його фундаментальної загальнокультурної підготовки, формування високих морально-етичних якостей, любові до педагогічної професії, відданості їй;
- сприяти професійному становленню, розвитку і самовдосконаленню педагогів, які працюють у навчальних закладах різних типів, на виробництві та в інших освітньо-професійних системах;

- стимулювати їхню інноваційну діяльність, педагогічну творчість, що дає можливість піднятися на рівень педагогічної майстерності [37, с. 32].

Здійснюючи прогнозування подальшого розвитку професійно-педагогічної освіти, вважаємо за доцільне враховувати висновок І. А. Зязюна про те, що «загроза розбалансованості між проголошеними цілями і засобами їх досягнень можлива передусім тому, що задекларовані вимоги до вчителя в різних документах, зокрема і у вузівських концепціях, послугуються деякою «ідеальною моделлю педагога», згідно з якою випускник педагогічного вузу повинен:

- розуміти цінність освіти у ставленні і самореалізації людини в особистісному і професійному плані, наслідуванні, збереженні і розширеному відтворенні світової і вітчизняної культури, суспільства в цілому;
- володіти загальною культурою;
- мати глибокі психолого-педагогічні знання у своїй предметній сфері;
- практично опанувати гуманістичні педагогічні технології;
- завжди перебувати в ситуації неперервної самоосвіти [12, с. 17].

Наголосимо на винятково важливому значенні положення, обґрунтованого цим вченим про те, що педагогічний навчальний заклад повинен сформувати у свого випускника здатність бути суб'єктом як мінімум п'яти видів діяльності: предметної, педагогічної, інноваційної, колективного самоуправління і саморозвитку. У кожній з них мають вирішуватися певні типи задач й виконуватися відповідні дії [12, с. 18].

Таким чином, сукупність зовнішніх і внутрішніх чинників об'єктивно зумовлює необхідність розширення підготовки майбутніх педагогів для професійної школи різних профілів, для первинної професійної підготовки, для вищих навчальних закладів, а також навчання, перенавчання і перекваліфікації незайнятого та працюючого населення.

У ході проведення дослідження вивчався сучасний стан підготовки та підвищення кваліфікацій педагогів для навчання дорослих, досліджувався вітчизняний та зарубіжний досвід освіти дорослих безпосередньо у Німеччині та Білорусі, при участі у міжнародних семінарах з посилення потенціалу освіти дорослих та навчання впродовж життя.

Динаміка кон'юнктури ринку диктує необхідність підвищення кваліфікації чи перепідготовки громадян протягом їхньої трудової діяльності в системі професійного навчання безпосередньо на виробництві чи на договірній основі у навчальних закладах.

Навчальні заклади різних типів також пропонують освітні програми для навчання дорослих за заявками підприємств та служби зайнятості. Проте, наприклад, у державних професійно-технічних

навчальних закладах обсяги навчання дорослих могли б бути значно більшими.

Практика свідчить, що сьогодні в навчальних закладах існує два підходи до організації професійного навчання дорослого населення.

Перший — пасивний, коли навчання дорослих проводиться нерегулярно, з використанням одних і тих же програм, із застосуванням традиційних педагогічних технологій. Доросла людина, потрапляючи в такий навчальний заклад, як правило, почуває себе некомфортно.

Другий — активний, навчання дорослих є самостійним напрямом діяльності навчального закладу, який стимулює і доповнює інші напрями. При цьому більше уваги приділяється питанням зв'язку із зовнішнім середовищем, питанням якісного задоволення вимог клієнтів.

У більшості країн світу освіта дорослих розглядається і функціонує як особлива і в багатьох випадках достатньо самостійна сфера освітніх послуг. У нашій країні всі форми навчання дорослих, які існують у реальній дійсності, організаційно і адміністративно знаходяться в різному підпорядкуванні, не об'єднані єдиною державною політикою, відповідними управлінськими структурами, науково-методичними принципами навчання.

Модернізація професійно-технічної освіти у нових соціально-економічних умовах, її реформування з урахуванням сучасних та перспективних потреб розвитку суспільства об'єктивно потребує випереджувального розвитку професійно-педагогічну освіти у нашій країні.

У сучасних умовах необхідно розробляти життєво-перспективні моделі підготовки фахівців з урахуванням того, що система професійної освіти і підготовки має не тільки готувати людей до трудової діяльності в інформаційному суспільстві, а й виховувати відповідальних громадян, які свідомо ставляться до свого професійного майбутнього.

До актуальних проблем, що сьогодні стоять перед навчальними закладами можна віднести: постійне оновлення змісту професійного навчання з урахуванням останніх наукових досягнень та найсучасніших технологій; випереджальне професійне навчання на основі врахування прогнозу в розвитку різних виробничих галузей; використання в навчальному процесі навчальних закладів найсучасніших інформаційних технологій; науковість, наближеність професійного навчання до потреб конкретного виробництва (сучасних і перспективних); високий професіоналізм та вимогливість в оцінці результатів професійного навчання.

У професійно-технічних навчальних закладах здебільшого працюють викладачі загальноосвітніх, спеціальних дисциплін та майстри виробничого навчання, які закінчували різні факультети

(переважно гуманітарні) педагогічних інститутів або ж політехнічні, сільськогосподарські та інші вищі навчальні заклади непедагогічного профілю.

У змісті навчальних програм першої групи закладів (педагогічних) зовсім не враховувалися потреби і значна специфіка професійно-технічних навчальних закладах різного профілю. Тому їх випускники не бажали працювати в ПТУ, а якщо вже й змушені були це робити, то витрачали багато зусиль і часу на оволодіння специфікою профтехосвіти, розробку методики викладання тієї чи іншої дисципліни в ПТУ, яка суттєво відрізняється від методик загальноосвітньої школи.

Що ж стосується другої групи (вищих навчальних закладів: технічних, сільськогосподарських та іншого профілю), то їх випускники мали добру загальнотеоретичну і спеціальну підготовку з певної галузі. Але вони не вивчали педагогіки, психології, методик викладання різних спеціальних дисциплін, передбачених навчальними планами закладів профтехосвіти. Тому такі педагоги мали значні дидактичні утруднення, що також знижувало ефективність навчально-виховного процесу.

У рекомендаціях Другого Міжнародного Конгресу з технічної та професійної освіти «Погляд у XXI століття» відзначено наступне:

- Оскільки ринок праці потребує більш складних умінь, необхідною передумовою отримання професійної освіти стає добротна базова освіта. Це означає засвоєння більш складних компетенцій у школі, в тому числі вміння спілкуватися за допомогою сучасних технологій.
- Висока вартість технологій зумовлює необхідність пошуку шляхів покриття високих витрат за рахунок встановлення партнерських зв'язків з промисловістю, фінансовими та донорськими організаціями.
- Прогрес і технічна освіта потребує великого обсягу наукових досліджень, що допоможуть підготуватися до змін на ринку праці і в суспільстві. Представники промисловості, влади, науково-дослідних інститутів, повинні спільно прогнозувати знання, вміння та компетенції, що будуть затребувані економікою, щоб система професійної освіти могла до них адаптуватися.
- У зв'язку з потребами в інноваціях у професійній та технічній освіті продовжує залишатися винятково важливою роль педагога. Необхідно знайти нові методи первинної підготовки педагогів та постійного підвищення їхньої кваліфікації. Варто переглянути кваліфікації, що необхідні викладачам у XXI столітті, з погляду оптимального співвідношення підготовки в навчальному закладі та на робочому місці [10].

Як свідчить аналіз розвитку систем освіти в країнах Європейського Союзу, об'єктивною реальністю інтеграційних процесів є певна

конвергенція, що особливо виявляється в системах професійної освіти, які безпосередньо пов'язані з ринками праці й економічним розвитком єдиної Європи. Водночас конвергенція обмежується чинниками локалізації, які закладені у національні системи професійної освіти у вигляді традицій, загальнокультурних установок і особливостей

В освітній галузі прийнято виокремлювати три основні моделі конвергенції: модель консенсусу, культурологічну модель і модель конфлікту. Дослідження О. Олейникової щодо основних тенденцій розвитку і сучасного стану професійної освіти у країнах Європейського Союзу показує, що процес європейської інтеграції відбувається у рамках «культуралістичної» моделі, яка на відміну від двох попередніх, розглядає процес взаємного використання освітніх моделей як перенесення академічного або професійного дискурсу про освіту. І у цьому зв'язку освітнє перенесення свідчить не про конвергенцію систем, а про піднесення взаємодії «експертів» у широкому розумінні слова — від політиків, керівників освіти, соціальних партнерів до дослідників. На користь такої взаємодії свідчать:

- розроблення нових тенденцій і стратегій розвитку (наприклад, концепції навчання впродовж життя);
- діяльність профільних транснаціональних організацій, таких як CEDEFOP, Європейський Фонд Освіти тощо, які реалізують спільні транснаціональні практико-орієнтовані дослідницькі проекти;
- спільний випуск профільних видань (наприклад, Європейський журнал «Професійне навчання», міжнародний журнал «Compare» тощо) [30, с. 15].

З метою подальшого дослідження скористаємося певними висновками, зробленими Європейським Фондом Освіти [4, с. 5-12]:

- Мають місце суттєві відмінності в тому, як професійна освіта широкого профілю набуває визнання у суспільстві, як відбувається розподіл професійної освіти між навчальними закладами і виробничим навчанням, а також у тому, як поширилася професійна освіта на рівні, вище від підготовки кваліфікаційного робітника.
- Диверсифікація вищої освіти відбувається у різних напрямках. Єдиної моделі вищої та постсекундарної освіти немає.
- Вибір, який фактично було зроблено Центральною і Східною Європою, на перший погляд, має приголомшуючу різноманітність, проте у країнах Західної Європи він є не меншим.
- За традиційного для світової системи освіти поділу на університетський і професійний у ряді країн високо цінується спеціалізація у підготовці студентів, тоді як в інших перевага надається загальній підготовці або невисокому рівню спеціалізації.

- Відомі міжнародні класифікації не підходять для чіткого визначення кордонів: одні країни класифікують або реорганізують свої системи навчання за класифікацією ЮНЕСКО (ISKED) та класифікацією програм професійного навчання за системою CEDEFOP, інші намагаються зберегти національну особливість систем професійної освіти. Експерти дійшли висновку, що не можливо скласти типологію освіти сектора, який називаємо професійною освітою.
- Положення щодо класифікацій і розподілу обов'язків серед викладацького складу не відіграють суттєвої ролі в роботі цього сектора освіти. Відсутнім є певне уявлення про особливі вимоги до викладацького складу, зайнятого у даному секторі.

Узгодженість мети і результатів неперервного підвищення фахової освіти і кваліфікації та здобуття нових спеціальностей педагогічними працівниками досягається:

- пріоритетністю цього напрямку в діяльності освітньої системи;
- взаємозв'язком і наступністю, в забезпеченні умов для оволодіння педагогічною майстерністю, об'єктивного оцінювання рівня фахової підготовленості педагогів.

Неперервне підвищення кваліфікації і здобуття нових спеціальностей педагогічними працівниками є складовою частиною всієї освітньої системи і спрямоване на розвиток особистісного потенціалу педагога, формування його готовності активно збагачувати інтелектуальний і духовний потенціал суспільства.

Головною метою системи неперервного підвищення кваліфікації є створення належних умов для постійної самоосвіти, самовдосконалення, розвитку дослідницьких здібностей і педагогічного таланту педагогів.

Особлива увага надається оновленню змісту неперервного підвищення кваліфікації, що визначається вимогами суспільства до якості освіти педагогічних кадрів, найновіших даних вітчизняної і світової науки і практики з урахуванням особистісних потреб працівників освіти.

В основу неперервного підвищення кваліфікації працівників освіти закладаються перспективні педагогічні технології, які формують зацікавлене ставлення слухачів до теоретичних знань як засобу розв'язання практичних завдань професійної освіти і навчання.

У зв'язку з переходом до ринкових відносин, зміною пріоритетів та інвестицій у різних галузях господарства, вивільненням трудових ресурсів і виникненням ринку праці навчальні заклади здійснюють підвищення кваліфікації та перепідготовку вивільнюваних працівників та незайнятого населення, координуючи свою діяльність з регіональними службами зайнятості.

Розглядаючи питання підвищення кваліфікації фахівців, не можна обійти тих напрацювань, які є у таких перспективних галузях,

як андрагогіка (навчання дорослих) та акмеологія (шляхи досягнення вершин професіоналізму).

З часом сфера освіти дорослих виокремилася із загальної системи неперервної освіти і поділилася на три основні «гілки» освітньої діяльності: базову освіту, систему підвищення кваліфікації і перепідготовки кадрів, додаткову освіту. Особливістю роботи з дорослими є необхідність врахування факторів, що допомагають долати сформовані в їхній свідомості негативні стереотипи щодо опанування новими знаннями, професійними навичками і вміннями. Тому ефективність навчання дорослих значною мірою залежить від таких факторів, як: створення умов для багаторівневого їх самовизначення; організація освітнього процесу з опорою на принципи, що дають змогу долати стереотипи і бар'єри сприйняття; навчання дорослих ефективним методам освітньої діяльності; створення атмосфери, спроможної знімати напругу і тривогу, пов'язану із залученням їх в освітню діяльність.

Як відомо, в андрагогічних моделях суттєво змінюється роль викладача, і це дає змогу по-іншому дивитися на спрямування та організаційну структуру навчання в системі фахового зростання педагогічних кадрів, оцінювати його ефективність, визначати шляхи вдосконалення управління ним. У цьому зв'язку однією з провідних тенденцій, яка сьогодні набирає все більшого значення, є посилення уваги до психологічної складової підвищення кваліфікації в дещо іншому ракурсі. Так, якщо традиційно ця психологічна складова розглядалася переважно як певна сукупність психологічних знань, навичок та умінь, що повинен мати (і отже, регулярно оновлювати) педагогічний працівник, то на сьогодні основну увагу науковців привертають ті вікові та професійні зміни, що відбуваються з людиною протягом життя [29, с. 52-53].

Неперервна освіта, як зазначає Н. Ничкало, може виконувати важливі функції, що взаємопов'язані і доповнюють одна одну, а саме:

- соціокультурну, розвивальну (задоволення і розвиток духовних запитів особистості, створення умов для її постійного творчого зростання);
- загальноосвітню, компенсуючу (усунення прогалин у базовій освіті, її доповнення новими знаннями, що з'являються в умовах інформаційно-технічної революції);
- адаптивну (гнучка професійна підготовка, перепідготовка і підвищення кваліфікації з метою оновлення професійного досвіду, здобуття іншого фаху в умовах постійних змін на виробництві, розвитку теле- і радіокомунікацій, комп'ютерного доступу до інформаційних банків даних тощо);
- економічну (задоволення потреб держави, регіонів, різних галузей промисловості, сільського господарства і сфери послуг

у конкурентоспроможних фахівцях, підготовлених до впровадження новітніх технологій, техніки тощо) [27, с. 152-164].

Вважаємо за доцільне наголосити, що в умовах стрімкого інформаційно-технологічного розвитку, посилення інтеграційних процесів функції неперервної освіти значно розширюються. Її системоутворювальним чинником стає суспільна потреба в постійному розвитку кожної людини.

Проблема неперервної протягом життя освіти і навчання у сучасній соціально-економічній ситуації України набула особливої актуальності. Це обумовлено тим, що динаміка кон'юнктури ринку диктує необхідність підвищення кваліфікації чи перепідготовки громадян протягом їх трудової діяльності у професійно-технічних навчальних закладах чи у системі професійного навчання безпосередньо на виробництві, яка має тенденцію надалі розвиватися, як частина неперервного навчання протягом усього життя.

Таким чином, неперервну протягом життя освіту і навчання ми маємо розглядати як невід'ємну частину загальної системи освіти, яка, на жаль, має комплекс проблем, пов'язаних з її функціонуванням і розвитком. Це постійне недофінансування, надмірна централізація, яка зберігається, недостатні стимули для збільшення інвестицій у професійну освіту, небажання багатьох роботодавців займатися навчанням своїх працівників, особливо у сфері малого і середнього бізнесу тощо.

Більш детально зупинюся лише на деяких проблемах щодо формування і розвитку системи неперервної протягом життя освіти і навчання, пріоритетом яких є освіта дорослих.

По-перше: відсутність нормативно-правової бази. У чинних законах України про освіту відсутнє поняття «неперервна освіта і навчання», «освіта протягом життя», «освіта дорослих». У той же час у більшості розвинутих країн прийняті і на практиці реалізуються законодавчі акти, орієнтовані на неперервну протягом життя освіту і навчання.

Необхідно ініціювати нові законодавчі акти, враховуючи зростаючі вимоги роботодавців до якості кваліфікацій і компетенцій працівників, необхідність забезпечення їхнього навчання протягом життя, світові тенденції розвитку професійної освіти і навчання. Без сумніву, назріла потреба у прискоренні розроблення нової редакції Закону «Про професійно-технічну освіту» («Про професійну освіту і навчання»).

По-друге: недостатній розвиток теоретичних основ неперервної протягом життя освіти і навчання. Навчання працюючого населення, яке поповнюється також і за рахунок випускників навчальних закладів, практично продовжує будуватися на традиційних педагогічних принципах, розроблених на основі досвіду навчання дітей, що суттєво знижує його ефективність. У той же час воно повинно ґрунтуватися на специфічних принципах і технологіях, що враховують

соціально-психологічні особливості дорослих, на концепції вільного чи «відкритого» навчання, розвиватися в рамках неперервного навчання. Для розроблення теоретичних, методологічних, технологічних, науково-методичних основ неперервної освіти і навчання протягом життя науковим установам необхідно розгорнути цільові фундаментальні і прикладні дослідження проблем, яким в усьому світі приділяється значна увага.

По-третє: важливим є питання щодо проведення незалежної оцінки якості знань, вмінь та навичок громадян, які здобули їх у процесі трудової діяльності чи неформальній освіті. Сьогодні така практика існує в переважній більшості європейських країн, і вона досягає позитивних результатів (наприклад, у Німеччині, Іспанії, Данії, Нідерландах, Франції). Це обумовлено необхідністю покращення якості професійної освіти, надання можливості кожній особі підтвердити рівень своєї кваліфікації, здобутої різними шляхами. Тому слід на законодавчому рівні забезпечити створення незалежних атестаційних органів та визнання неформального навчання.

По-четверте: відсутність інформаційної підтримки системи неперервної освіти протягом життя. Без сумніву, ця сфера не може ефективно розвиватися без створення баз даних, забезпечення сучасною технікою інформаційних потоків, використання комп'ютерних технологій, включаючи Інтернет. Фактичний стан справ показує, що сьогодні відсутнє інформування заінтересованих сторін, зокрема, органів освіти і науки та безпосередньо навчальних закладів, про потреби в навчанні працюючого населення. Це питання можна було б урегулювати, передбачивши розроблення та затвердження порядку, який би визначав джерела інформацій, перелік основних даних, головних постачальників та користувачів, терміни подання інформацій тощо.

По-п'яте: потребує підвищення ефективності система соціального партнерства. В умовах змін соціальних відносин працівників, роботодавців і держави настає необхідність радикального перегляду механізмів партнерства заінтересованих сторін, що викликано потребою підвищення вимог до якості робочої сили. Не дивлячись на певні досягнення в стосунках між соціальними партнерами різних рівнів, вони потребують більшої результативності і впливу на формування системи неперервної освіти протягом життя і навчання, в тому числі освіти дорослих. Враховуючи, що партнерство є вагомим інструментом вирішення проблем якості робочої сили, необхідно нарешті законодавчо визначити роль та завдання соціальних партнерів.

Перед Україною сьогодні стоїть завдання щодо формування єдиної національної системи кваліфікацій, яке відповідно до урядової стратегії реформ і суспільної консолідації є пріоритетом розвитку системи вітчизняної освіти.

Національна рамка кваліфікацій, що затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341 «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій», яка обговорювалась і узгоджувалась із соціальними партнерами, є одним із документів нової системи нормативно-правового забезпечення взаємозв'язку сфер освіти і праці, орієнтованої на подальше реформування освіти і навчання. Це передбачає орієнтацію на результати навчання, попит роботодавців та потреби особистості, сприяння навчанню протягом життя [45].

Задоволення потреб працюючого дорослого населення шляхом участі у різних формах навчання на виробництві чи на договірній основі у навчальному закладі ми маємо розглядати як неперервний освітній процес, який має носити випереджувальний характер, орієнтований на розвиток виробництва, що забезпечуватиме конкурентоздатність як працівників, так і виробленої ними продукції та послуг.

Відповідальна і рівноправна участь у формуванні та розвитку системи освіти дорослих партнерів, взаємодія всіх зацікавлених сторін значно сприятимуть приведенню професійно-кваліфікаційного рівня дорослого населення у відповідність до потреб ринку праці.

Освіта дорослих потребує нових підходів до підготовки та підвищення кваліфікації педагогічного персоналу, який займається навчанням дорослих, сприяння розвитку наукових досліджень з проблем освіти дорослих, орієнтованих на їх практичну діяльність. Подальших наукових пошуків потребують, зокрема, теоретико-методологічне й дидактичне обґрунтування підготовки педагога-андрагога для навчання дорослих, а також педагогічного персоналу для навчання на виробництві.

На нашу думку, реалізація таких підходів потребуватиме зміни структури навчально-виховного процесу зростання питомої ваги практичної підготовки, стажування на виробництві та у професійно-технічних навчальних закладах. Зростатиме важливість науково-дослідної роботи студентів, більшої ваги набуватимуть науково-дослідні проекти, що, безумовно, приведе до розширення творчих зв'язків між вищими навчальними закладами та науковими установами Національної академії педагогічних наук України та Національної академії наук України, галузевими об'єднаннями роботодавців. У зв'язку з розвитком нанотехнологій, інформаційних та інноваційних педагогічних технологій гнучко оновлюватиметься зміст педагогічної та професійної підготовки та співвідношення їх компонентів.

Водночас потребуватиме суттєвих змін система підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Педагог матиме право вибору форми підвищення кваліфікації, в тому числі стажування не тільки у провідних установах нашої країни, а і в інших країнах. І це,

безумовно, позначатиметься на його професійному і особистісному зростанні, сприятиме мотивації навчатися впродовж всього життя. Високий рівень кваліфікації, володіння необхідними компетенціями мають відповідним чином винагороджуватися.

У зв'язку із реалізацією концепції навчання впродовж життя подальшого розвитку має набувати підготовка педагогів для навчання дорослих у системі формальної і неформальної освіти. На нашу думку, це потребує внесення змін до кваліфікаційної характеристики «Педагог професійного навчання» з урахуванням андрагогічних засад; розробки нової кваліфікації «андрагог» та внесення її до класифікатора професій. У зв'язку з цим необхідно розширювати наукові дослідження з підготовки таких педагогів, які підкріплені системними зв'язками з підприємствами, професійними асоціаціями, службою зайнятості тощо.

Зрозуміло, що реалізація цих завдань вимагає розробки курікулу, навчально-методичного забезпечення з урахуванням розвитку соціального партнерства міжнародного досвіду і співпраці формування та впровадження національної системи кваліфікацій і національної рамки кваліфікацій, внесення змін до нормативно-законодавчої бази.

Врахування наукових досліджень та результатів його впровадження уможливило обґрунтування положень щодо подальшого розвитку професійно-педагогічної освіти в Україні.

На загальнодержавному рівні: оновлення законодавчої бази, що регламентує діяльність професійно-технічних навчальних закладів, підготовку кваліфікованих робітників на виробництві, вищих навчальних закладів, які готують педагогів професійного навчання, майстрів виробничого навчання з одночасним забезпеченням виконання чинних законів, постанов, концепцій, спрямованих на державну підтримку розвитку професійно-педагогічної освіти, створення відповідних умов для інноваційних та інформаційних технологій, забезпечення системної взаємодії Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, Міністерства соціальної політики України, НАН України, Національної академії педагогічних наук України, соціальних партнерів у формуванні усвідомленого ставлення до інноваційного розвитку професійно-технічної освіти у суспільстві, випереджувального розвитку професійно-педагогічної освіти, забезпечення престижу педагогічних професій, моральне й матеріальне стимулювання творчих педагогів; обґрунтування сучасних і перспективних потреб підготовки педагогів для навчання дорослого населення, вирішення питання щодо створення умов для підвищення їхньої кваліфікації, внесення до Державного класифікатора професій (ДК – 003-2010) нових педагогічних професій. Створення творчих колективів із числа науковців, методистів, педагогів для підготовки підручників і навчальних посібників з професійно-педагогічної і професійно-технічної освіти на паперових та електронних носіях.

Створення в Україні мережі різнорівневих навчальних закладів професійно-педагогічної освіти для реалізації варіативних моделей підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації педагогічних кадрів для системи професійної освіти з урахуванням її реальних потреб.

На регіональному рівні: забезпечення системної співпраці вищих навчальних закладів, які здійснюють підготовку педагогів професійної школи, з обласними управліннями освіти і науки, професійно-технічними навчальними закладами та соціальними партнерами і роботодавцями з метою забезпечення баз для проведення практик, стажування педагогів ПТНЗ, проведення професійної орієнтації та відбору на педагогічні професії, здійснення психолого-педагогічної підготовки та підвищення кваліфікації педагогічного персоналу ПТНЗ і підприємств, а також підготовки та перепідготовки дорослого населення.

На рівні вищого навчального закладу професійно-педагогічної освіти: забезпечення технічної та технологічної модернізації навчального процесу шляхом здійснення його комп'ютеризації; забезпечення доступу до мережі Інтернет; базовими та спеціалізованими програмними продуктами; розроблення засобів комп'ютерного програмного забезпечення та впровадження сучасних інформаційних технологій; оновлення фондів бібліотек, поповнення їх сучасними інформаційними засобами, створення локальних бібліотек, комп'ютерних читальних залів та фонду навчальної літератури на магнітних носіях; створення загальнодержавної системи науково-методичного забезпечення змісту й форм організації підготовки педагога професійного навчання; визначення базових вищих навчальних закладів професійно-педагогічної освіти, опорних кафедр, предметних комісій для створення відповідного нормативного, навчально-програмного, науково-методичного забезпечення підготовки педагога професійного навчання, здійснення підвищення кваліфікації та стажування педагогів професійної школи.

Створення умов для переходу від репродуктивного до творчого й дослідницького методів навчання майбутніх педагогів; розширення функцій методичних комісій у прогнозуванні перспектив розвитку професійно-педагогічної освіти; оновлення змісту і форм організації навчально-виховного процесу, розроблення авторських методик, підвищення педагогічної майстерності; участі в науково-дослідній роботі, спрямованій на оновлення змісту професійно-педагогічної освіти і впровадження інноваційних технологій тощо.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми професійно-педагогічної освіти. Подальших наукових пошуків потребують: теоретико-методологічне й дидактичне обґрунтування підготовки педагога-андрагога для навчання дорослих, а також педагогічного персоналу для навчання на виробництві; психолого-педагогічні та організаційно-методичні засади оцінювання якості

підготовки педагога професійного навчання; дидактичне обґрунтування розробки галузевих стандартів вищої освіти нового покоління за напрямом «Професійна освіта (за профілем)» на основі компетентнісного підходу, психолого-педагогічні та організаційно-методичні засади інноваційних педагогічних технологій у підготовці педагога професійного навчання; компаративістичний аналіз систем підготовки майбутніх педагогів професійної школи у різних підсистемах професійної освіти і навчання в зарубіжних країнах.

У Національній доктрині розвитку освіти основним завданням реформування професійно-технічної освіти визначено необхідність її адаптації до нових економічних, соціальних умов та інших змін у суспільстві [25]. Разом з тим, професійно-технічна освіта покликана суттєво впливати на модернізацію суспільства, формування нової культури, основними цінностями якої є самостійна діяльність і підприємливість.

Економічні перетворення в суспільстві позначаються на характері зайнятості населення. Самозайнятість, сімейний бізнес, приватне підприємництво стають важливим джерелом створення нових робочих місць. На ринку праці спостерігається розмивання межі між роботою за наймом та підприємницькою діяльністю. Все це потребує певних змін щодо стратегії та практики підготовки робітничих кадрів. Аналіз стану підготовки кваліфікованих робітників свідчить, що навчально-виховний процес у професійно-технічних навчальних закладах здійснюється згідно з типовим положенням, зміст затеоретизовано навчальними дисциплінами, що не сприяє розвитку підприємницьких якостей.

На конференції Консультативного Форуму Європейського фонду освіти (ЄФО), що відбулася 7-9 червня 2006 р. у м. Турин (Італія), у роботі якої брали участь майже 200 експертів у сфері професійної освіти і навчання (ПОН) з більш як 50 країн світу (Україну представляла автор), було визначено пріоритети й можливості реформ ПОН в країнах-партнерах в умовах нових європейських процесів у галузі зовнішніх зв'язків, сприяння взаємному навчанню методам проведення реформ і реформаторським ініціативам між країнами-партнерами і державами-членами ЄС [44]. У ході триденної конференції учасникам було створено умови для обміну досвідом й оволодіння новими знаннями про хід реформ у галузі професійної освіти і навчання.

На засіданні робочої групи «Навчання підприємництву», членом якої була автор, наголошувалося, що наростаюча глобальна конкуренція потребує нових форм навчання і нових кваліфікацій у межах ЄС, а також у країнах-партнерах. Однією з таких нових форм, що привертає до себе увагу в усьому світі, є навчання підприємництву. Воно є також перспективним ґрунтом для регіонального співробітництва, за якого держави-партнери займаються спільною розробкою моделей політики й обмінюються прогресивними ідеями практичного досвіду.

Розв'язання широкого комплексу політичних питань потребує посилення уваги, зокрема: недостатня якість послуг у сфері освіти і навчання; невідповідність навчальних програм і методів навчання потребам ринку праці; дефіцит фінансового забезпечення; недостатні можливості для підвищення кваліфікації, відсутність необхідних програм для навчання дорослих.

За час, що минув після проведення у 2003 р. Конференції Консультативного Форуму ЄФО «Досвід минулого — для майбутнього професійної освіти і навчання», політика в цій сфері спрямовувалася на посилення інтеграції освіти й навчання зі стратегіями зайнятості з урахуванням навчання протягом усього життя. Політика у сфері професійної освіти й навчання змінилася й спрямовується не тільки на те, щоб фахівці стали більш затребуваними, але також і на те, щоб освіта й навчання забезпечували шляхи й можливості професійного зростання, у процесі навчання впродовж життя. Досвід останніх років свідчить, що успішна зміна політики в цьому новому контексті спонукає до врахування максимального розширення потоку інформації, знань і досвіду на різних рівнях й ланках систем освіти і навчання та систем зайнятості населення. Цього можна досягнути шляхом розширення співробітництва й партнерських зв'язків між різними зацікавленими особами й інстанціями, причетними до роботи цих систем [44].

Оскільки організаціям як комерційним, так і некомерційним, все частіше доводиться стикатися з проблемою нестабільності, що зумовлюється як внутрішніми, так і зовнішніми чинниками, набувають актуальності нові форми працевлаштування і здатність працівників адаптуватися до нових умов. Здатність окремої людини реагувати і пристосовуватися до змінних складних обставин тепер визнається всіма учасниками цього складного процесу. Саме ця проблема спричиняє перегляд ставлення до підприємництва і відповідного реагування на «модель підприємництва», до якої органи освіти внесли певні зміни. Найскладнішим завданням вважається зосередження уваги на навчанні підприємництва, замінивши вузьку бізнес-орієнтацію на мету розвитку типу особи підприємця в широкому контексті і заснувати різні організації, що сприяють досягненню відповідного рівня «ефективної підприємницької поведінки». Здійснення подібної заміни покладається в основному на педагогів і освітні установи.

З урахуванням цієї розширеної моделі Європейським Союзом була висунута політична ініціатива щодо «ключових навичок для навчання протягом усього життя». Згідно з нею підприємництво є «життєвою навичкою» і визначається як: «Здатність людини втілювати ідеї в дії. Вона включає творчий підхід, новаторство, здатність ризикувати, а також уміння планувати проекти і керувати проектами. Така здатність допомагає людині як в побутовій, так і в соціальній сфері, даючи їй можливість оцінити і використати можливості

працевлаштування, і є основою для оволодіння більш спеціальними навичками і знаннями, необхідними підприємцю для початку соціальної або комерційної діяльності».

На нашу думку, цьому визначенню бракує конкретності. Поряд з цим зазначимо, що компетентність підприємця включає низку навичок і поведінкових моментів (наприклад, здатність до розв'язання проблем, планування, командної роботи, творчості й ухвалення ризикованих рішень), які в сукупності формують основи характеру й особи підприємця, відповідального за своє професійне майбуття. Яким чином ці загальні навички і поведінка розвиватимуться в умовах систематизованого і структурованого процесу навчання, що включає також і оцінку результатів, ще тільки належить вирішити.

У сучасних умовах в системах навчання в країнах-партнерах, у т.ч. в Україні, не приділяється належної уваги більш широкому обґрунтуванню поняття підприємництва. Подібне ставлення спостерігається і в країнах ЄС. З урахуванням того, що питання про ключові підприємницькі навички виникло недавно, воно потребує науково обґрунтованого підходу з метою розробки Концепції та впровадження в навчально-виховний процес навчальних закладів.

Відродження національної економіки в Україні багато в чому залежить від розвитку підприємництва, середнього бізнесу. Саме мале підприємництво генерує середній клас, який є гарантом стабільності і добробуту суспільства і в умовах кризи економіки та зростання безробіття створює нові робочі місця, забезпечує підвищення ефективності економіки. У процесі проведення економічних реформ мале підприємництво поступово розвивається, незважаючи на існуючі в країні економічні, політичні, соціальні та інші проблеми. Необхідно враховувати, що ринок праці потребує чіткості та об'єктивності у визначенні професійної здатності громадян до праці, їх професійної компетентності.

В європейських країнах первинна професійна освіта спрямована на оволодіння базовими кваліфікаціями, що дають змогу молоді вийти на ринок праці. Наступна підсистема професійної освіти і навчання (ПОН) охоплює неперервну професійну освіту. Це, зокрема, підвищення кваліфікації працівників, навчання дорослого населення, навчання безробітних громадян. Їх поєднує загальна інтегрована система кваліфікацій, яка нині здебільшого орієнтована на компетенції, а не на оволодіння змістом конкретних програм навчання. Саме це дає змогу забезпечувати гнучкість освітніх траєкторій і можливість горизонтальної мобільності, а саме — зміни траєкторії за умови оволодіння усіма компетенціями, необхідними для нової спеціальності, незалежно від того, де і як вони були здобуті.

Такий підхід дав змогу країнам ЄС упритул підійти до питання прозорості і взаємного визнання кваліфікацій. В умовах зростання трудової мобільності, прискорення темпів розвитку усіх секторів економіки та ринку праці, що приводить до швидкого «старіння»

одних професій і спеціальностей і виникнення нових, взаємне визнання кваліфікацій, засноване на їхній прозорості, дасть змогу ефективніше вирішувати як економічні, так і соціальні питання [43].

Процеси, що відбуваються в системі професійної освіти і навчання на початку XXI століття, дістали новий імпульс розвитку. Цей аспект відображено в Копенгагенській декларації, яка впродовж останнього десятиліття стала втіленням політики Європейського Союзу у сфері професійної освіти і навчання.

Важливо наголосити ще на двох аспектах. По-перше, формування всіх нових стратегій і моделей у системі ПОН у країнах ЄС здійснюється за безпосередньої і досить активної участі соціальних партнерів, що забезпечує зв'язок професійної освіти і навчання з ринком праці і реальними потребами економіки. І, по-друге, всі інновації широко обговорюються громадськістю, оскільки вони стосуються не тільки держави та роботодавців, а й громадян, які є найважливішими суб'єктами цього складного процесу.

Одним із чинників взаємодії попиту і пропозиції у сфері професійної освіти є якість професійної освіти. Управління якістю дає змогу підтримувати баланс між потребами ринку праці, особистими потребами громадян у навчанні і самих освітніх послугах. Питання якості професійної освіти і навчання набувають все більшого значення в сучасній теорії і практиці освіти. Створення ефективної системи якості є одним з основних завдань модернізації системи професійної освіти і навчання як у країнах ЄС, так і в Україні. Вимоги роботодавців до рівня знань і умінь випускників навчальних закладів зумовлюють необхідність забезпечення належної оцінки якості знань випускника.

Для досягнення рівноваги на ринку праці між пропозицією кваліфікованої робочої сили і попитом на неї доцільно систематично проводити вивчення стану працевлаштування та закріплення випускників ПТНЗ на виробництві, а також оцінки роботодавців щодо їхнього професійно-кваліфікаційного рівня. Врахування результатів такого обстеження дасть змогу ефективніше впливати на якісні та кількісні характеристики підготовки кваліфікованих робітників у навчальних закладах, що сприятиме їхньому успішному працевлаштуванню.

У сучасних умовах необхідно, щоб учні оволодівали необхідними навичками у сфері підприємництва, щоб сміливо зустріли життєві труднощі. Вони мають бути здатні діяти самостійно, приймати власні рішення, розраховувати ступінь ризику, планувати свою роботу, знати, як краще продати свої ідеї, якщо вони хочуть бути успішними на ринку праці. Кожному учневі ПТНЗ необхідно розвивати навички підприємництва, щоб бути підготовленими до самозайнятості.

До суперечностей, які гальмують інноваційну діяльність та впровадження підприємницьких підходів в освіті і навчанні, особливо в професійно-технічних навчальних закладах можна віднести:

- посилені вимоги до якісної професійної підготовки робітників відповідно до потреб ринку праці і застарілий зміст навчання, низький рівень дидактичного забезпечення;
- необхідність впровадження інновацій відповідно до сучасних вимог ринку праці і неготовність педагогів і керівників навчальних закладів сприймати інновації, створювати підприємницький клімат у колективі;
- низький рівень методологічної культури педагогів професійно-технічних навчальних закладів і відсутність умов для підвищення їхньої кваліфікації відповідно до сучасних умов.

Ефективність формування підприємницьких якостей у процесі підготовки кваліфікованих робітників досягається завдяки обґрунтуванню та розробці відповідних організаційно-педагогічних умов, дидактичних принципів, застосуванню сучасних організаційних форм і методів теоретичного і професійного навчання майбутніх фахівців, наприклад, машинобудівного профілю.

Одним із завдань на найближчу перспективу з метою забезпечення підготовки керівників і педагогів професійно-технічних навчальних закладів до інноваційної діяльності є створення Концепції формування підприємницьких якостей у майбутніх фахівців, що спрямовано на реалізацію положень Концепції розвитку професійно-технічної (професійної) освіти [18, с. 2-5].

Розвиток підприємництва потребує модернізації підготовки кваліфікованих робітників для різних сфер діяльності, оскільки добре освічені фахівці з високорозвиненими вміннями мають особливий попит на ринку праці. Адже це необхідно на сучасному етапі переходу України до ринкової економіки, створення підприємств малого та середнього бізнесу, підприємств різної форми власності.

Особлива увага має приділятися врахуванню особистісних (здібність до співробітництва, витримка, відповідальність, самостійність, вміння приймати рішення) та морально-етичних якостей. Традиційні форми та методи підготовки кваліфікованих робітників не в змозі забезпечити вимоги, які висуває сьогодні ринок праці.

На початку ХХІ століття помітно зростають вимоги до вдосконалення навчально-виховного процесу в професійно-технічних навчальних закладах на основі впровадження новітніх досягнень педагогічної теорії та практики. Одним із перспективних напрямів підготовки сучасних робітників, молодших спеціалістів є поєднання їх професійної підготовки з економічною. Аналіз передового педагогічного досвіду свідчить, що підвищення ефективності навчального процесу потребує зосередження зусиль викладачів профільних дисциплін не на традиційних формах і методах навчання, а на методах проблемного навчання.

У зв'язку з цим зазначимо, що мета активізації розумової діяльності учнів якнайкраще досягається за допомогою спеціально

розробленої системи проблемних ситуацій, коли джерелом нових знань стає не стільки інформація викладача, скільки самостійне здобуття знань, діалог, на основі взаємодії учнів з навколишнім середовищем.

Основними напрямками удосконалення професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників є оновлення змісту освіти, а також впровадження в навчальний процес інноваційних педагогічних технологій, які сприяють формуванню в учнівській молоді раціональних прийомів мислення, самостійності, умінь використовувати теоретичні знання в практичній діяльності в нестандартних ситуаціях.

Динамічні зміни на ринку праці, швидке оновлення знань і технологій зумовлюють об'єктивну потребу постійного перегляду та оновлення змісту освіти. Викладання загальноосвітніх і спеціальних (профільно-орієнтованих) дисциплін нині орієнтується на потреби того, хто навчається, а учень (студент, слухач) розглядається як суб'єкт навчального процесу. Інноваціями в професійній освіті та навчанні є інтерактивні методики навчання, навчально-тренувальні, спрямовані на практичну дію, що отримують все більше розповсюдження. Зростає обсяг проектної діяльності та самостійного навчання. Велика увага приділяється навчанню з використанням комп'ютерної техніки, інформаційного та дистанційного навчання. У сучасній освіті особлива увага приділяється оптимізації використання комп'ютерної техніки і тих методів навчання, що сприяють формуванню практичних умінь, у т. ч. вміння аналізувати інформацію та навчатися самостійно. Важливим завданням стає формування у тих, хто навчається, базових компетенцій.

Участь Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка у реалізації міжнаціонального пілотного проекту «Підприємництво в освіті і навчанні», започаткованого в Україні Міністерством освіти і науки України за сприяння Європейського Фонду Освіти в 2001-2003 рр., сприяла:

- створенню підприємницького клімату та підприємницької культури в навчальному закладі;
- оновленню навчальних планів і програм, розвитку процесу навчання, що ґрунтується на підприємницькому підході;
- впровадженню підприємницького підходу в підготовку майбутніх педагогів професійно-технічних навчальних закладів;
- поширенню цього досвіду на інші професії.

Нова система управління виробництвом, якістю, впровадження нових методів організації виробництва чи нових технологій – усе це інноваційні аспекти підприємницької діяльності. Підприємливими можна назвати людей, які здатні генерувати свої ідеї, доводити їх до кінця, нести відповідальність за результати їх реалізації.

Підприємництво в освіті й навчанні відрізняється від традиційної освіти й навчання тим, що в його основу покладено здібності

особи, а не функціональні компетенції, інноваційний підхід до навчання ґрунтується здебільшого на експерименті. Таке навчання сприяє творчим рішенням та їх реалізації. Підприємницькі підходи інтегровані до навчального плану кожного предмета.

Науково-педагогічний колектив коледжу брав участь у проекті з урахуванням відповідного досвіду підготовки фахівців та впровадження інноваційних технологій навчання, що сприяє подальшому розвитку підприємництва, створенню сприятливого середовища для розвитку особистості та громадянської самосвідомості студентів. До складу робочих груп увійшли керівники та викладачі коледжу, які пройшли перший етап навчання в майстернях західних експертів. Вони оволоділи теоретичними основами формування підприємницького клімату та інтерактивними методиками навчання, а також проведенням тренінгів з метою підготовки і реалізації проекту. За результатами навчання члени груп опрацьовували внутрішні проекти з формування підприємницького клімату в навчальному закладі та інтерактивних методів навчання, що сприяють підприємницькій поведінці, розробці системи навчання підприємницьким й іншим умінням на основі інтеграції нових особистісних та міжособистісних умінь у навчально-виховному процесі.

З урахуванням викладеного вище в основу професійного навчання покладено такі принципи:

- неперервність навчання, що передбачає формування готовності особистості до оволодіння новими знаннями впродовж всього життя на базі раніше здобутих знань; професійний розвиток особистості учня з урахуванням його індивідуальних особливостей;
- відповідальність учнів перед суспільством, що передбачає їх готовність бути активними членами суспільства;
- тісний контакт з клієнтом, що передбачає гнучке задоволення його освітніх потреб, повага до нього як до особистості.

Як відомо, парадигма кожної суспільної науки ґрунтується на уявленнях про реальність. Їх формують учені, письменники, викладачі й практики. Проте й самі уявлення здійснюють визначальний вплив на те, що у даній галузі знання вважається реальністю [41]. Зазвичай дефініція «парадигма» (від грец. — прообраз, взірець, приклад) сприймається як концептуальна схема, теоретичні й методологічні положення, прийняті на даному етапі розвитку науки за модель стандарту наукового дослідження, опрацювання матеріалів, систематизація отриманих даних, інтерпретація наукових досліджень. Наразі термін «парадигма» використовується у значенні координаційних зрушень в історії культури взагалі, комплексів уявлень, на яких ґрунтуються різні життєві устрої, науки і наукові школи, у тому числі педагогіки і психології [33, с. 156].

За С. Гончаренком, принципом загальноприйнятої парадигми є методологічна основа єдності певного наукового співтовариства (школи, напряму), що значно полегшує їхню професійну комунікацію [7, с. 248].

Натомість педагогічна парадигма — це усталена, така, що стала звичною, модель-стандарт розв'язання певного класу педагогічних завдань, які, однак, продовжують змінюватися, незважаючи на те, що у педагогічній науці і передовій педагогічній практиці вже є факти, які ставлять під сумнів загальноприйнятту модель-стандарт, що відіграє подвійну роль: з одного боку, полегшує загальний підхід до вирішення наукових проблем у педагогічній науці, а з іншого, дещо заважає сприйняттю нових ідей, стримує розроблення проблем педагогічної творчості. Наразі у вітчизняній педагогіці відбувається заміна парадигми «людина, яка знає» (тобто озброєної системою знань, умінь, навичок), на парадигму «людина, підготовлена до життєдіяльності», тобто людина, здатна активно і творчо мислити і діяти, саморозвиватися, інтелектуально, морально й фізично самоудосконалюватися.

Отже, узагальнення філософських і методологічних підходів до визначення поняття парадигма дає підстави розуміти його як сукупність теоретичних і методологічних положень, прийнятих як взірець, еталон, норма наукового дослідження.

Освітня парадигма, за твердженням М. Латиша, становить сукупність наукових поглядів на освітній процес, ідеалів і цінностей освіченості, способів організації освіти і філософії, які є результатом рефлексії над тенденціями розвитку людини й суспільства у конкретній культурі. Автор наголошує, що поняття освітня парадигма об'єднує в єдине ціле епістемологічний, культурологічний, соціальний і антропологічний аспекти; допомагає аналізувати освітні системи в контексті конкретно історичних соціумів і культур як результат взаємодії соціальних обставин, суспільних ідеалів, цінностей, соціальної теорії і практики [19, с. 19].

Як відомо, кожна освітня парадигма у своєму розвитку проходить декілька етапів: від становлення довершеності до старіння. Водночас у надрах застарілої парадигми народжуються нові ідеї, принципи, тенденції, відбувається переосмислення понять, тобто формується нова концепція парадигми освіти.

Аналіз науково-педагогічної літератури (С. Гончаренко, Е. Зеєр, О. Коваленко, В. Косирєв, Н. Латиш, Д. Левитес, А. Павлова, М. Поташник, В. Шадриков та ін.) дає підстави стверджувати, що в сучасній освітній практиці поширено три парадигми професійної освіти: когнітивна, діяльнісна, особистісно-орієнтована.

Щодо когнітивної парадигми. Її педагогічні концепції ґрунтуються на традиційних, академічних підходах, що використовуються у навчальному процесі, а сам освітній процес відбувається на рівні трансляції соціокультурного досвіду новому поколінню. Тобто

акцент зроблено на знанневому компоненті освіти. За таких умов провідною навчальною технологією є репродуктивна, коли зусилля організаторів навчально-виховного процесу спрямовуються на науково-методичне й інформаційне забезпечення, проте поза увагою залишається творчий розвиток особистості. З погляду управління це доволі зручний і ефективний підхід, але з психолого-педагогічних позицій є підстави говорити про особистісно відсторонену освіту, адже підготовка фахівців на засадах знаннєвого компонента не відповідає сучасним вимогам.

Діяльнісний підхід, який є основою діяльнісної освітньої парадигми, потребує активної безпосередньої участі у навчальному процесі тих, хто навчається, коли вони перестають пасивно сприймати інформацію, а самі беруть активну участь у навчальному процесі.

Діялісно орієнтована парадигма професійної освіти має функціональну зорієнтованість, спрямовану на успішне виконання певного виду роботи. Зазначимо, що реалізація цього досить складного міждисциплінарного завдання потребує формування професійної культури у майбутніх викладачів спеціальних дисциплін і майстрів виробничого навчання ПТНЗ різних типів галузевого спрямування і форм власності.

Особистісно орієнтована парадигма передбачає не тільки і не стільки освіту й розвиток, а й насамперед самоосвіту, саморозвиток і самоактуалізацію особистості. На думку Д. Левітеса, ця освітня парадигма орієнтована на індивідуально-психологічні особливості особистості, й по суті має бути варіативною, визнавати право вибору власного шляху розвитку, освітнього маршруту кожного, хто навчається [20, с. 91].

Фахівці з державного управління зазначають, що особистісно орієнтована освіта є надто складною й багатовитратною, а з погляду педагогіки — технологічно незабезпеченою [15, с. 23].

У результаті фундаментальних політичних, економічних і соціальних перетворень у професійній освіті України відбуваються динамічні зміни у різних сферах життєдіяльності. Здійснюється пошук нових концептуальних ідей і підходів до розв'язання проблем розвитку економіки країни в умовах інформаційно-технологічної революції, що й потребує змін у підходах до професійної підготовки фахівців, які будуть здатні здійснити ці перетворення.

Вважаємо, що в цьому надзвичайно важливому і складному процесі слід урахувувати результати досліджень з різних галузей наукового знання — філософських, соціологічних, економічних, технічних і психологічних, а також, що особливо важливо, педагогічних.

Оскільки у нашому дослідженні йдеться про підготовку педагога для системи професійно-технічної освіти, проаналізуємо дефініції «професійна освіта» і «професійна підготовка». «Професійна освіта — процес і результат професійного становлення і розвитку особистості, які супроводжуються набуттям знань, навичок і умінь

за конкретними професіями і спеціальностями» [32, с. 504-505]. У підручнику «Професійна педагогіка», за редакцією С. Батишева, термін «професійна підготовка» визначено як «сукупність спеціальних знань, навичок та умінь, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, які забезпечують можливість успішної роботи за відповідною галуззю діяльності. Залежно від кваліфікації розрізняють чотири основних види професійної підготовки, які потребують відповідної професійної освіти: вищої, середньої спеціальної, початкової професійної та елементарної». За О. Лейбовичем, ці поняття також не можна вважати тотожними [21, с. 7]. «Професійну підготовку» автор поділяє на «професійну підготовку в широкому і вузькому сенсах». «Професійна підготовка – в широкому сенсі: організація навчання професійних кадрів, різні форми здобування професійної освіти; у вузькому сенсі: прискорена форма набуття професійних навичок». Професійну освіту трактує вчений як процес і (або) результат професійного становлення і розвитку особистості, який супроводжується набуттям наперед у визначених знань, умінь і навичок за конкретними професіями і спеціальностями.

Система професійної підготовки, на думку Н. Муқан, є багатограним феноменом, що передбачає розвиток професійних знань, встановлення мінімальних меж компетентності на етапі завершення педагогічної підготовки, а також реалізацію відповідної системи оволодіння компетентністю [23, с. 3]. Основними компонентами системи професійно-педагогічної підготовки можна вважати мету, функції, структуру, зміст, форми і методи її реалізації, контроль. Водночас ефективність професійної підготовки залежить від рівня розробленості і взаємодії зазначених складових і від умінь застосовувати теоретичні знання на практиці.

Поняття «професійна підготовка» Е. Нероба розглядає як цілеспрямований організований процес, спрямований на оволодіння певною професією [26, с. 8]. Аналіз суперечностей між соціально-економічними потребами суспільства, вимогами ринку праці й професійною підготовкою фахівців показав, що успішному їх розв'язанню може сприяти реалізація навчально-виховного процесу, побудованого з урахуванням взаємозв'язку змісту, форм і методів навчання в умовах цільового дидактичного інформаційного поля [8, с. 9].

Професійна підготовка безпосередньо пов'язана як з наукою, так і з виробництвом. Цей зв'язок має складний і багаторівневий характер. Адже саме професійна підготовка покликана забезпечити відповідними кадрами як виробництво, так і науку. Проте, з іншого боку, досягнення науки, втілюючись у створюваних засобах виробництва і продукції, постійно змінюють як структуру виробництва, так і вимоги до виробничого персоналу, і відповідно вносять зміни і в структуру професійної підготовки. Отже, на думку вчених, доцільно визначити

провідні позиції, що визначатимуть взаємозв'язок змісту професійної підготовки з тенденціями соціально-економічного розвитку.

Водночас, дослідники прогнозують, що в індустріально розвинених країнах передбачаються певні «макротенденції соціально-економічного розвитку», які потребують змін у професійній підготовці фахівців [17, с. 15-16]:

- технологічна революція на основі впровадження інформаційних технологій;
- інтернаціоналізація або глобалізація економіки;
- індивідуалізація економічної діяльності;
- посилення міжнародної міграції фахівців;
- екологізація господарської діяльності, істинний синтез економіки і екології, без якого індустріальне суспільство не має майбутнього.

Педагогічний процес у професійно-технічних навчальних закладах має спрямовуватися на підготовку людини до того, щоб вона постійно навчалася, вдосконалювала професійну майстерність. Зазначимо, що у нових соціально-економічних умовах зростає значущість розвитку здатності до самостійного прийняття потрібних рішень та формування якостей для активної особистої участі у трудовому процесі в колективі, у житті суспільства, а також уміння критично оцінювати результати своєї діяльності, гнучко вносити необхідні корективи, в разі потреби перенавчатися, оволодівати іншою професією.

В умовах переходу до ринкової економіки змінюються пріоритети професійної підготовки фахівців. Ринок праці об'єктивно потребує докорінного підвищення якості професійної освіти і професійного навчання, високого рівня кваліфікації, яку здобуває майбутній робітник. Нині гостро постає питання щодо забезпечення конкурентоспроможності фахівця на ринку праці. Особливо це відчувається при налагодженні міжнародних економічних зв'язків, створенні підприємств різних форм власності, спільних підприємств і фірм із зарубіжними партнерами.

Ринок праці потребує чіткості та об'єктивності у визначенні професійної здатності громадян до праці, їхньої професійної компетентності. Тому основна мета професійної освіти і навчання полягає у підготовці компетентних фахівців, які володіють адекватними уміннями і навичками для задоволення потреб ринку праці. Головне завдання професійної освіти — оволодіння учнями умінь і навичок, знань і здатностей, які відповідають потребам і вимогам ринку праці.

Запровадження освітніх інновацій, інформаційних технологій віднесено до пріоритетних напрямів державної політики щодо розвитку освіти [25, с. 137-140]. Перед навчальними закладами поставлено одне із головних завдань: забезпечувати підготовку кваліфікованих кадрів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, освоєння та впровадження наукових та інформаційних технологій,

конкурентоспроможних на ринку праці, забезпечити інноваційний характер навчально-виховної діяльності [там само].

Особливо важливим є методологічне значення цих положень для перспективних завдань розвитку професійно-технічної освіти. Йдеться про забезпечення належної загальноосвітньої підготовки, про обов'язковий компонент загальної освіти на всіх рівнях та етапах професійного навчання, про реальну наступність у змісті навчання, що створюватиме належні умови для переходу з однієї освітньо-професійної галузі в іншу, а також для подальшого навчання. Тобто за таких умов професійно-технічна освіта не перебуватиме в глухому куті, оволодіння майбутніми робітниками високим рівнем гуманітарних, природничих і спеціальних технічних знань, формування професійно значущих навичок — усе це сприятиме поглибленню інтересів учнів, розвитку професійної майстерності та справжніх талантів.

Сучасна професійна освіта має бути спрямована на підготовку фахівця, який спроможний відповідати за своє професійне майбутнє, здатного утвердити себе в умовах конкуренції на ринку праці. Ринку праці потребує чіткості та об'єктивності у визначенні професійної здатності громадян до праці, їхньої професійної компетентності.

Аналіз різних аспектів функціонування ринку праці, бачення сьогодення і майбутнього його розвитку потребує особливої уваги до Людини, яка є основним суб'єктом усіх процесів, що відбуваються в різних економічних галузях. У зв'язку з цим, на нашу думку, заслуговує на увагу положення щодо ринку праці як педагогічної категорії.

Розглядаючи ринок праці як педагогічну категорію, поряд з економічною та соціальною, Н. Ничкало наголошує, що динаміка змін на ринку праці впливає на розвиток системи професійної освіти, на її модернізацію й відповідно на якість підготовки виробничого персоналу [28, с. 4-12].

Перехід до ринкової економіки чітко визначає орієнтири системи професійно-технічної освіти, робить очевидним, що головна мета всіх суб'єктів освітньої політики і освітнього процесу полягає в необхідності врахування сучасних соціально-економічних реалій ринку праці і трансформування їх у конкретні освітні програми професійної підготовки фахівців.

Отже, розвиток і вдосконалення ринкових відносин перетворюють суб'єктів освіти на суб'єктів ринку. Професійні навчальні заклади стають, по суті, посередниками між клієнтом (учнем) і споживачем (потенційним працедавцем). Ця обставина спонукає навчальний заклад до пошуку таких форм і методів трансляції знань, такого змісту і структури професійного навчання, які дають змогу забезпечити потрібну «товарну кондицію» клієнта — випускника конкретного ПТНЗ.

Таким чином, проблема професійного навчання в Україні має розглядатися з позиції розвитку якості робочої сили як ключової умови розвитку людських ресурсів.

Як показало вивчення, у західноєвропейських країнах особливо-го значення набуває стратегія інтелектуалізації праці. А тому питання професійної підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації віднесено до першочергових [28, с. 9]. Основна мета професійної освіти і навчання полягає у підготовці компетентних фахівців, які володіють адекватними вміннями і навичками для задоволення потреб ринку праці. Головне завдання професійної освіти — формування у студентів умінь і навичок, знань і здатностей, які відповідають потребам та вимогам ринку праці.

Оскільки самих знань не вистачить на все трудове життя, роль педагогів змінюватиметься і зростатиме. Навички і знання, здобуті в школі, — не найважливіше питання. Набагато важливіше для учнів і студентів знати, як навчатися самостійно. Знання повинні вдосконалюватися постійно, і педагогічні, і психологічні навички педагогів стають дедалі важливішими як основний засіб для удосконалення навчального процесу та підвищення компетенції учнів і студентів у співробітництві, координації і командній роботі. Коли суспільство трансформується в сучасне і більш орієнтоване на ринкову економіку, система професійно-технічної освіти повинна запропонувати таку професійну освіту і навчання, що відповідатимуть новій ситуації. Під час підготовки молоді і дорослих до роботи в нових умовах підхід до освіти повинен максимально сприяти реалізації мети навчання [40, с. 14-19].

За таких умов, нагальною стає проблема щодо інноваційної підготовки майбутніх викладачів для професійно-технічної школи. Її розв'язання потребує врахування соціально-філософських аспектів. Окреслюючи напрями цієї діяльності, важливо враховувати інноваційні перспективи розвитку нашої держави. Адже в умовах ХХІ століття *«наука та інновації розглядаються не тільки як фундамент і одночасно інструмент підвищення конкурентоспроможності і безпеки, а й як базовий елемент суспільства нового типу, заснованого на знаннях»* [5, с. 105]. Педагог професійної школи має не лише розуміти значення ідей щодо інноваційного розвитку країни, а й глибоко усвідомлювати роль інноваційних підходів у формуванні виробничого персоналу.

Як відомо, якість професійної підготовки учнів залежить від комплексу взаємозв'язаних чинників, зокрема, вихідного рівня і якості освіти учнів, їхнього ставлення до навчання, матеріально-технічної бази навчального закладу тощо, проте провідним чинником, що найсуттєвіше впливає на якість навчально-виховного процесу у професійно-технічній школі, залишається особистість педагога, його компетентність, рівень професіоналізму. Відтак постає природне питання про відповідність особистості педагога професійно-технічної

школи тим вимогам, які висуває до нього сучасне суспільство. Отже, процес проектування змісту підготовки педагога професійної школи має передбачати можливість формування соціально і професійно значущих якостей особистості, передусім — це моральна, етична, естетична, інформаційна, екологічна культура особистості. Такий підхід сприятиме формуванню ставлення педагога до себе, інших членів суспільства, держави, навколишнього природного середовища тощо.

Результати опитування керівників професійно-технічних навчальних закладів, де розпочинають педагогічну діяльність молоді педагоги, показали, що випускники вищих навчальних закладів не завжди готові до ефективної педагогічної діяльності, період їхньої адаптації розтягується на декілька років. Це передусім можна пояснити тим, що реальна професійно-педагогічна діяльність характеризується різноманітністю контекстів використання психолого-педагогічних знань і комплексним характером педагогічних ситуацій, що передбачає вміння педагога вільно керувати навчальним процесом.

Конкретна діяльність педагога професійної школи формується і розвивається під впливом самостійно існуючих об'єктивно необхідних структур діяльності (педагогіка, психологія, методика, фахові знання, вміння, навички) і важливих соціальних, соціокультурних і соціально-психологічних характеристик групи як її суб'єкта. Діяльність педагогів відзначається суттєвим зворотним зв'язком: з одного боку — дія на учнів з метою їхнього професійного та громадянського становлення, з іншого — вплив на саму педагогічну діяльність та її подальший розвиток. Розроблені нині освітні моделі впливають на формування уявлення про суб'єкт освітньої діяльності. Тому в запропонованій моделі міститься інформація про вимоги до сучасного педагога.

У літературі розглядаються переважно два типи моделей: модель підготовки і модель діяльності. Розглянемо модель діяльності педагога професійного навчання, яка орієнтована на вивчення сфери його діяльності, визначення умов його праці, потрібних знань та вмінь, навичок і якостей. Вона має дати повну відповідь на питання щодо здатності фахівця успішно виконувати свої функції. Модель професійної компетентності педагога професійного навчання охоплює необхідні для педагога знання щодо організаційно-педагогічних засад системи професійно-технічної освіти, основ психолого-педагогічних наук, нормативно-правової бази професійно-технічної освіти, галузевих систем, для яких здійснюється підготовка кваліфікованих робітників, науково-технічних досягнень відповідної галузі, основ суспільно-економічних наук та механізмів функціонування ринку праці.

Педагог професійного навчання повинен володіти філософією професійної освіти, загальною культурою, професійно-педагогічною культурою, практично-діяльнісною культурою тощо (рис. 1) [41].

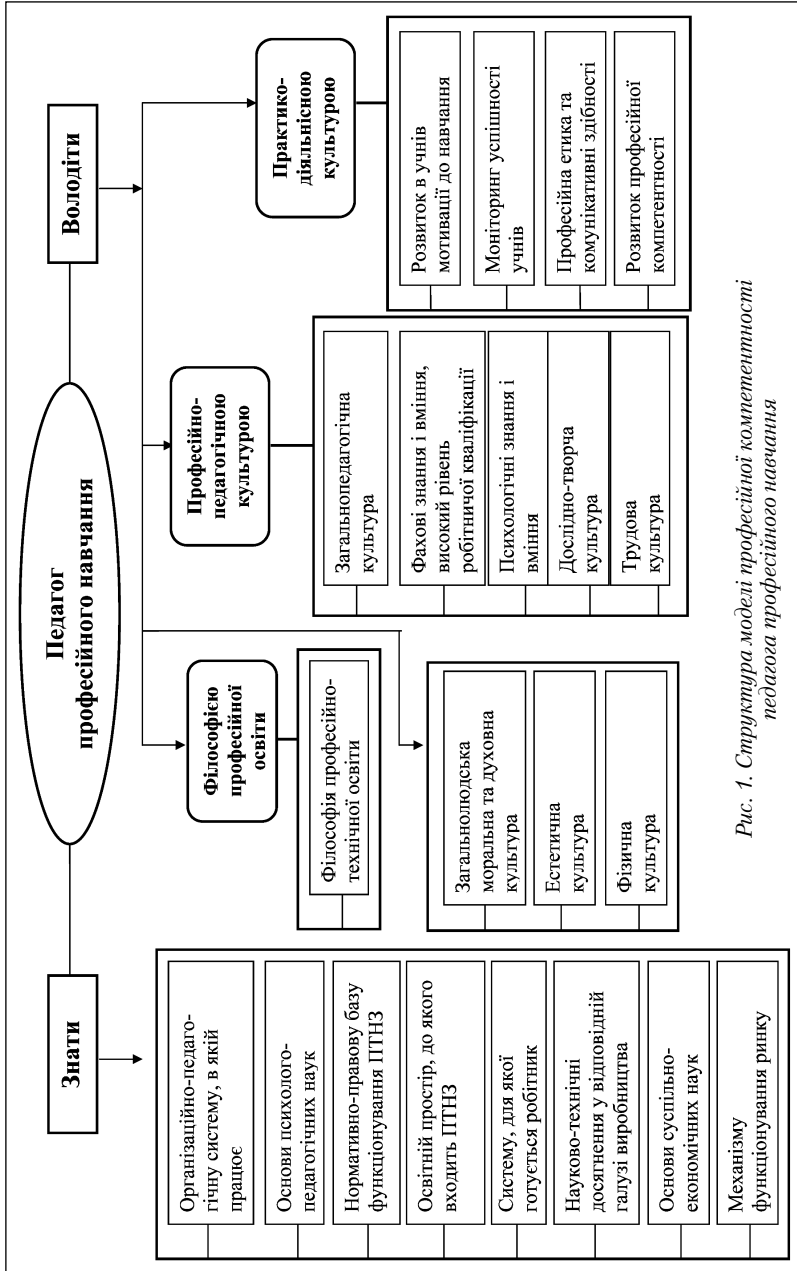


Рис. 1. Структура моделі професійної компетентності педагога професійного навчання

У моделі обґрунтовується певний рівень професійної компетентності педагога професійного навчання, яка має розгалужену структуру, місце і систематизацію видів і сфер педагогічної діяльності, функції педагога, які є прямим віддзеркаленням кваліфікаційних вимог і служить для виявлення структури професійної діяльності. Модель стає діагностичним еталоном, орієнтуючись на який педагог може будувати всю роботу щодо розвитку професійної компетентності, оцінювати її. Таким чином, можна вирішити проблему діагностичного цілевизначення у розвитку професійної компетентності педагога.

Визначення структур діяльності — один із найважливіших і цінних елементів цієї роботи. Виходячи із функцій, які виконує педагог, формується перелік ситуацій діяльності, потім — типових завдань, які він повинен розв'язати, і за цим — відповідних способів їх розв'язання. Визначаючи зміст складових структури розробленої нами моделі діяльності педагога професійної школи, доцільно врахувати обсяг вимог, які висуває до нього сучасне науково-педагогічне знання, а також сукупність соціальних вимог, адекватних часові. Отже, можна зробити висновки, що:

- моделювання педагога стає ефективним методом розробки програм їх підготовки, розвитку професійної компетентності;
- тільки включення моделі педагога до соціального контексту дає змогу уточнити вимоги до неї самої і робить реальним її безпосереднє використання;
- модель професійної компетентності педагогів професійно-технічних закладів повинна стати тією основою, яка допоможе визначити зміст і форми їх навчання;
- для науково обґрунтованого підходу до формування професійної компетентності педагогів професійного навчання недостатньо знань лише про зміст професійної компетентності. Потрібен цілісний опис діяльності педагогів як інформативне джерело для побудови освітнього процесу;
- модель професійної компетентності має бути прогностичною і слугувати інструментом зворотного зв'язку між педагогічною діяльністю і системою освіти педагогів, сприяючи таким чином їх взаємодії та орієнтації;
- модель професійної компетентності педагога професійного навчання дає змогу задати конкретні, операціонально експліцитні цілі для процесу формування професійної компетентності педагогів;
- одним із суттєвих кроків у моделюванні професійної компетентності педагога можуть стати державні стандарти оцінки теоретичної та практичної підготовки педагога, які на рейтинговій основі давали б змогу оцінювати рівень його професійної компетентності.

Поняття компетентнісної освіти, освітньої компетентності прийшло до нас із зарубіжної педагогіки, де воно широко й плідно вживається, проте на відміну інших західних інновацій не суперечить традиційним українським цінностям. Під компетентністю людини дослідники розуміють спеціально структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, що їх набувають у процесі навчання. Вони дають змогу людині визначити, тобто ідентифікувати й розв'язувати, незалежно від ситуації, проблеми, характерні для певної сфери діяльності.

Компетентнісний підхід орієнтується на кінцевий результат освітнього процесу, спрямовується на формування у майбутнього фахівця готовності ефективно використовувати можливості (знання, уміння, навички, цінності, психологічні особливості) та зовнішні ресурси (інформаційні, людські, матеріальні) для досягнення поставленої мети. Компетентність характеризує міру включення в активну діяльність, здатність ефективно розв'язувати конкретну ситуацію, мобілізуючи при цьому знання, уміння, досвід, поведінкові відносини та цінності. На перший план виходить категорія «здатність діяти» як уміння використовувати знання у практичній діяльності. Компетентність є ключовим, «вузловим» поняттям, оскільки за своїм змістом поєднує інтелектуальний і навичковий складники освіти; містить ідеологію інтерпретації змісту освіти, бо відштовхується від результату [22, с. 136-144].

Сформовані компетентності людина використовує в різних соціальних та інших контекстах залежно від умов і потреб щодо здійснення різних видів діяльності. Компетентна людина застосовує ті стратегії, які здаються їй найприйнятнішими для виконання окреслених завдань. Управління власною діяльністю веде до підвищення або модифікації рівня компетентності людини. Отже, компетентність — це результативно-діяльнісна характеристика освіти [34, с. 22].

Безумовну цінність становлять положення і висновки вчених, які висвітлюють різні аспекти компетентності. Зокрема, автори розкривають ключові, надпредметні або мета-компетентності: ціннісно-мотиваційну, навчально-пізнавальну й т.п. (Н. Бібік, О. Вербицький, І. Зимня, Н. Кузьміна, О. Овчарук, О. Савченко, А. Степанюк, О. Тархан, А. Хуторської та ін.); рефлексивну (І. Семенов, С. Степанов та ін.); самостійної пізнавальної діяльності, креативну (І. Грубар, В. Басова, М. Беденко, В. Ломакович, С. Сисоєва та ін.); трудову, особистісну (А. Маркова, Я. Кодлюк, В. Толочек та ін.); комунікативну, соціально-перцептивну (А. Бодальов, І. Дроздова, Г. Одинцова та ін.); психологічну (І. Белова, М. Ігельник, О. Клименко, О. Мешко, В. Сіткар та ін.); етико-естетичну (Л. Проців, І. Шереметата та ін.); валеологічну (В. Бобрицька, В. Вакуленко, В. Грушко, В. Омеляненко та ін.); андрагогічну (Л. Сігаєва); акмеологічну (А. Бодальов, А. Деркач, Л. Степнова та ін.); екологічну (О. Алексєєв, Л. Білик, Л. Лук'янова, Н. Олійник, Н. Пуствіт, О. Пруцакова, Л. Титаренко).

Отже, аналіз результатів вітчизняних і зарубіжних психолого-педагогічних досліджень з проблеми компетентнісного підходу показує, що компетентність доцільно розглядати як: 1) сукупність взаємозв'язаних якостей особистості; 2) здатність використовувати ці якості у процесі виконання складних дій. За І. Зимньою, це групи компетентностей, які стосуються самої особистості як суб'єкта життєдіяльності — особистісні компетентності, комунікативні — виявляються через взаємодію людини з іншими людьми; діяльнісні — виявляються у всіх типах і формах діяльності людини [42].

У сучасних умовах вітчизняні дослідники використовують поняття «компетентність» та «компетенція». Аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури щодо цієї проблеми дає підстави зазначити, що поняття «компетенція» традиційно вживається у значенні «коло повноважень і прав», а «компетентність» зазвичай пов'язується з обізнаністю, авторитетністю, кваліфікованістю, або «сукупністю необхідних знань і якостей особистості, що дає право професійно підходити до розв'язання питань у певній галузі» [33, с. 156]. Тому доцільно в педагогічному сенсі користуватися саме терміном «компетентність».

Зокрема, більшість авторів пов'язують поняття «компетентність» з професійною діяльністю людини. Компетентність розглядається як сукупність знань, умінь, навичок, способів і засобів досягнення цілей, а також уміння актуалізувати опановані знання й уміння в потрібний момент і використати їх у процесі реалізації професійних функцій [1, с. 37]. Натомість термін «компетенція» [6, с. 76] вживається фахівцями у значенні: сукупності знань, умінь і навичок (Б. Глухов), здатності особистості здійснювати певну діяльність (А. Суригін), рівня сформованості міжособистісного досвіду спілкування (Ю. Ємельянов).

Професійно-педагогічну компетентність російські вчені розглядають як сукупність професійно важливих знань, умінь і навичок, необхідних для здійснення нормативно визначених способів педагогічної діяльності, «узагальнених і закріплених інструкціями, розрахованих на абстрактного суб'єкта й усереднені умови» (В. Шадріков). Види професійно-педагогічної компетентності: 1) екологічна — знання про себе; 2) педагогічна — знання меж можливого втручання педагогіки, знання психолого-педагогічних основ виховання й освіти, володіння навичками практичної діагностики; 3) викладацька — глибоке знання предмета і вміння його викладати [41]. Ми поділяємо положення, обґрунтовані Л. Шевчук щодо розвитку професійної компетентності педагога [38, с. 150].

Отже, на основі теоретичного вивчення моделювання, порівняння різних концептуальних підходів до визначення професіоналізму педагогів нами виділено шість рівнів професійної компетентності: I — умовно нульовий, недостатній; II — достатній; III — середній; IV — достатньо високий; V — високий; VI — умовно найвищий.

До *I рівня* відносимо викладачів спеціальних дисциплін, які прийшли на роботу одразу після закінчення галузевого інституту чи з виробництва. Вони мають певні знання з основ виробництва, техніки, технології відповідної галузі і водночас достатньо обізнані із загальними основами педагогіки, теорії виховання, методами проведення занять, загальної та вікової психології.

До *II рівня* віднесено педагогів, котрі набули вміння з методики викладання спеціального предмета і частково з основ психолого-педагогічних наук, але діють за підказкою методистів.

До *III рівня* належать ті, хто досяг вагомих результатів у роботі, відзначається загальною культурою, самостійні, наполегливі.

До *IV рівня* належать ті, хто володіє ефективними формами, методами організації навчально-виховного процесу, вміє діяти у нестандартних ситуаціях, активні, відзначаються високим рівнем загальної культури.

До *V рівня* відносимо педагогів, які знаходять оптимальні та нестандартні шляхи розв'язання проблем навчально-виховного процесу, мають відповідні мотивації до дослідно-творчої діяльності, є наставниками молодих педагогів, авторами методичних розробок, посібників, керівниками методичних комісій, шкіл передового педагогічного досвіду, мають власні педагогічні доробки, досвід яких поширюється поза межами навчального закладу.

До *VI рівня* відносимо тих, хто займається інноваційною дослідницькою діяльністю, продукує нову інформацію, результати якої стають надбанням системи профтехосвіти, демонструє високу результативність праці у формуванні особистості учнів [38, с. 65].

Водночас вважаємо за доцільне наголосити, що потрібні більш чіткі критеріальні показники визначення рівнів професійної компетентності на основі системного підходу з використанням комплексу методів, які доповнюють один одного, а разом підпорядковані основній меті — об'єктивному встановленню рівня професійної компетентності педагогічних кадрів.

Здійснений у процесі дослідження аналіз необхідних компетентностей педагога професійного навчання відповідно до сучасних вітчизняних і світових тенденцій у розвитку педагогічної освіти дав змогу так структурувати їх (рис. 2):



Рис. 2. Компетентності педагога професійного навчання

Такий підхід дає змогу визначити компетенції, якими повинен володіти педагог професійного навчання вищого навчального закладу для успішної професійно-педагогічної діяльності у професійно-технічному навчальному закладі.

Психологічна компетентність полягає в умінні:

- формувати в учнів мотиваційно-ціннісну сферу праці (мотиви, інтереси, потреби, здібності, обдарування);
- визначати особливості психічного розвитку і педагогічного впливу на особистість майбутнього фахівця;
- здійснювати діагностику психофізіологічних особливостей учнів і враховувати її результати при організації теоретичного і практичного навчання;
- використовувати методи психодіагностики міжособистісних стосунків у навчальній групі;
- проектувати розвиток навчальної діяльності конкретного учня (слухача) та колективу, добирати форми, методи та засоби реалізації поставлених завдань;
- використовувати професіограми професії та психологічну структуру трудової діяльності у формуванні особистості майбутнього фахівця;
- створювати комфортне навчальне середовище, вибирати стиль спілкування з учнями (слухачами), колегами.

Педагогічна компетентність, що передбачає наявність ряду інших (див. рис. 2) полягає в умінні:

Дидактична:

- аналізувати структуру професійної компетентності та процес професійної підготовки кваліфікованого робітника;
- визначати мету і завдання раціональної системи професійного навчання майбутніх фахівців професійно-технічних навчальних закладів;
- здійснювати аналітичну, проектувальну, технологічну діяльність у процесі теоретичного і практичного навчання;
- володіти двома-трьома іноземними мовами;
- застосовувати комп'ютерну техніку та інформаційні технології у професійному навчанні;
- оновлювати зміст професійного навчання відповідно до динамічних змін сучасної техніки і технологій;
- застосовувати засоби педагогічної діагностики, аналізувати та оцінювати рівень навчальних досягнень учнів (слухачів);
- організувати самостійну навчальну роботу учнів (слухачів);
- проектувати процес взаємодії педагога та учнів (слухачів).

Методична:

- розробляти навчально-програмну та методичну документацію для теоретичного і практичного навчання;
- розробляти комплекси дидактичних засобів навчання;
- розробляти сучасні педагогічні технології, методики навчання.

Виховна:

- визначати і проектувати зміст виховної роботи в групі;
- знати і застосовувати сучасні принципи, форми, методи виховання;
- забезпечувати умови соціальної адаптації учнів (слухачів);
- співпрацювати із соціальними інститутами, батьками, громадськістю з проблем виховання учнів (слухачів).

Організаційна:

- складати навчально-програмну документацію з теоретичного і практичного навчання;
- забезпечувати підготовку матеріально-технічної бази до проведення занять;
- організовувати і керувати практикою учнів на підприємстві.

Науково-дослідна компетентність полягає в умінні:

- здійснювати дослідно-експериментальну, рефлексивно-творчу діяльність;
- розробляти авторські навчальні рукописи, плани, програми, підручники, посібники, методики теоретичного і виробничого навчання, забезпечувати їх апробацію та експериментальну перевірку;
- організовувати і керувати науково-дослідною діяльністю учнів (слухачів).

Соціально-економічна компетентність полягає в умінні:

- враховувати у педагогічній діяльності особливості процесів і механізмів суспільного, економічного та політичного розвитку держави, сучасної філософії освіти;
- розробляти окремі напрями стратегічного плану розвитку навчального закладу, управління якістю навчального процесу;
- здійснювати маркетингові дослідження ринку праці.

Як зазначає Л. Лук'янова, «проблема формування компетентності особистості досліджується за різними галузями наукового знання – від його філософських, психологічних, педагогічних, акмеологічних аспектів до гендерних особливостей. Розроблені положення й висновки дають змогу вести мову про феноменологічне накопичення узагальнень щодо проблеми компетентності, проте формування екологічної компетентності особистості з урахуванням її вікових і професійнісно-діяльнісних якостей потребує набагато більшої уваги науковців і практиків» [22, с. 136-144].

Екологічна компетентність спеціаліста – це системна інтегративна якість особистості, яка визначається сукупністю здатностей вирішувати проблеми і завдання різного рівня складності, що виникають у побуті і професійній діяльності, на основі сформованого ціннісного ставлення до природи, знань, освітнього і життєвого досвіду, індивідуальних здібностей, потреб і мотивів.

Екологічна компетентність ґрунтується на знаннях про загальні закони розвитку природи і суспільства, екологічній відповідальності

за професійну діяльність [31, с. 63]. На думку Л. Лук'янової, екологічна компетентність є складовою професійної компетентності та разом з іншими її складовими утворює визначення професійної компетентності як інтегральної характеристики ділових і особистісних якостей спеціаліста, віддзеркалює не тільки рівень знань, умінь, досвід, достатній для досягнення цілей професійної діяльності, а й соціально-моральну позицію особистості [22, с. 136-144].

На початку XXI століття у більшості країн відбуваються значні зміни, зумовлені науково-технічним прогресом, інформаційно-технологічною революцією та соціально-економічними перетвореннями. За таких умов об'єктивною потребою є методологічне обґрунтування нових підходів до професійної підготовки та розвитку професійної компетентності педагогів. Наголосимо, що це спрямовано на вдосконалення системи неперервної післядипломної освіти педагогів професійно-технічних навчальних закладів, забезпечення систематичного підвищення кваліфікації викладачів кафедр психології, педагогіки, методики навчання і виховання з урахуванням модернізації професійно-технічної та вищої освіти.

У зв'язку із сучасними потребами актуалізується завдання педагогів щодо організації творчого процесу у навчальному закладі та створення умов навчання, спрямованих на розвиток особистість та врахування вимог економіки. Виникає необхідність постійної взаємодії з професійними навчальними закладами й, особливо, з підприємствами. Для педагога професійної школи недостатньо бути компетентним з окремих спеціальних дисциплін, його діяльність не може бути єдиним джерелом знань та інформації для студентів і слухачів.

Неперервне підвищення кваліфікації і здобуття нових спеціальностей педагогічними працівниками є складовою частиною всієї освітньої системи і спрямоване на розвиток особистісного потенціалу педагога, формування його готовності активно збагачувати інтелектуальний і духовний потенціал суспільства.

Головною метою підвищення кваліфікації педагогів професійної школи у системі неперервної професійно-педагогічної освіти є створення належних умов для постійної самоосвіти, самовдосконалення, розвитку дослідницьких здібностей і педагогічного таланту педагогів.

Назріла потреба застосування нових концептуальних підходів до підготовки та підвищення кваліфікації педагогів, основними передумовами яких є сучасна модернізація освіти, визначення нових напрямів функціонування системи педагогічної освіти з врахуванням міжнародного досвіду, інтеграції України в Європейське співтовариство.

Основним завданням підвищення якості підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників є приведення її у відповідність із вимогами особистості, суспільства та економіки України.

Особливого значення набуває оновлення змісту неперервного підвищення кваліфікації, що визначається вимогами суспільства до якості освіти педагогічних кадрів, новітніми досягненнями вітчизняної і світової науки і практики з урахуванням особистих потреб працівників освіти. В основу неперервного підвищення кваліфікації працівників освіти покладено перспективні педагогічні технології, які формують зацікавлене ставлення слухачів до теоретичних знань як засобу розв'язання практичних завдань професійної освіти і навчання.

У Білій книзі національної освіти України особлива увага приділена уточненню стану української системи освіти в контексті глобалізаційних тенденцій і викликів часу як вихідної методологічної позиції для подальшого ґрунтовного наскрізного і рівневого розгляду освіти. Стратегія розвитку освіти в умовах інформаційного суспільства, забезпечення якості освіти обґрунтовується, що ключовими, сутнісними характеристиками нинішньої й майбутньої освіти насамперед є її людиноцентризм, демократизація, інноваційність, безперервність, інформатизація й інші [2, с. 7].

Професійно-технічна освіта, вища, післядипломна освіта пов'язані з професіоналізацією, підготовкою до виходу на конкурентний ринок праці, а також безперервною освітою дорослих на принципах єдності її формальної, неформальної та інформальної складових. Тут головні проблеми полягають у забезпеченні якісного, чітко вимірювального і порівняльного світогляду, результату сформульованого в термінах компетентностей і кредитів та вираженого в надах кваліфікаціях [2, с. 8].

Водночас наголосимо, що досягнення відповідної якості підготовки кваліфікованих робітників потребує:

- удосконалення системи професійної орієнтації та відбору молоді на навчання;
- розроблення освітніх стандартів на компетентнісній основі;
- удосконалення навчально-методичного забезпечення;
- запровадження механізму ефективного управління системою ПТО, зокрема на основі децентралізації, розвитку соціального партнерства;
- створення умов для стажування педагогічних працівників на високотехнологічному виробництві [24, с. 82-83].

Неперервний професійний розвиток педагогів професійної школи відбувається цілеспрямовано за напрямками:

- навчання у вищих навчальних закладах під час здобуття вищої освіти чи іншого освітньо-кваліфікаційного рівня;
- навчання на курсах підвищення кваліфікації;
- виконання методичної роботи на базі методичних об'єднань різного рівня відповідно до річних планів їх роботи;
- постійної самоосвіти, стажування, навчання в аспірантурі, докторантурі [2, с. 286].

До способів розв'язання актуальних проблем щодо забезпечення якості неперервного підвищення кваліфікації вважаємо за доцільне віднести:

- системне впровадження освітніх інновацій у зміст, форми і методи навчання;
- розвиток очно-дистанційної форми навчання;
- запровадження компетентнісного і кредитного підходів;
- розвиток суб'єктних відносин у системі післядипломної педагогічної освіти.

Ці умови реалізуються в активному соціально-психологічному навчанні педагогічних працівників, яке включає кілька етапів: підготовчий, на якому визначається ступінь готовності до особистісного розвитку; діагностичний, спрямований на визначення вихідного рівня особистісного розвитку; етап актуалізації, що відбувається в активних формах і позитивно позначається на методах навчання; етап закріплення, реалізується в дистанційній формі навчання, а також безпосередній професійній діяльності [2, с. 288-291].

Узгодженість мети і результатів неперервного підвищення фахової освіти і кваліфікації та здобуття нових спеціальностей педагогічними працівниками досягається:

- пріоритетністю цього напрямку в діяльності освітньої системи;
- взаємозв'язком і наступністю в забезпеченні умов для оволодіння педагогічною майстерністю, об'єктивного оцінювання рівня фахової підготовленості педагогів.

У зв'язку з цим, на нашу думку, зростає роль психолого-педагогічних досліджень з проблем підготовки викладачів і майстрів для сучасних професійно-технічних навчальних закладів. Для багатьох з них характерна інтегративність структур професійного навчання, його багатоступеневість, упровадження принципово нових технологій навчання.

З метою забезпечення неперервної педагогічної освіти та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів професійно-технічних навчальних закладів у Київському професійно-педагогічному коледжі імені Антона Макаренка здійснюється психолого-педагогічна підготовка спеціалістів з вищою освітою за заочною (дистанційною) формою навчання (термін навчання 1,5 року). Навчальний план розроблено на основі вимог кваліфікаційної характеристики до психолого-педагогічної підготовки фахівця. В ньому передбачено настановчі та екзаменаційні сесії, виконання контрольних робіт, курсових робіт. Після закінчення теоретичного навчання і педагогічної практики заплановано виконання дипломної роботи, тема якої пов'язана з практичною діяльністю педагога у навчальному закладі [39, с. 31-39]. Підвищення кваліфікації майстрів виробничого навчання та викладачів професійно-технічних навчальних закладів здійснюється таким чином, щоб кожен з них не рідше одного разу на 5 років пройшов навчання з відривом від основної роботи. Крім

того, викладачами широко використовуються різноманітні за змістом, формою теоретичні та методичні семінари.

Як відомо, підвищення кваліфікації викладачів здійснюється в інститутах післядипломної освіти (ІПК) і на факультетах підвищення кваліфікації (ФПК), та перепідготовки, що діють у структурі вищих навчальних закладах. Вони стали навчально-методичними центрами узагальнення і поширення прогресивних ідей педагогічного досвіду. Їх діяльність спрямовується на узагальнення досвіду професійної майстерності викладачів з урахуванням найновіших досягнень науки і техніки, поглиблення й оновлення знань в галузі спеціальних (профільно-орієнтованих) дисциплін, активних методів і нових технологій навчання, педагогіки і психології. Підвищення кваліфікації у Київському професійно-педагогічному коледжі імені Антона Макаренка педагогів професійного навчання, викладачів спеціальних (профільно-орієнтованих) дисциплін, майстрів виробничого навчання спрямовано на впровадження інноваційних технологій навчання, інтерактивних методик з використанням інформаційно-комунікаційних технологій та ін.

Розглядаючи питання підвищення кваліфікації фахівців, доцільно враховувати результати досліджень з проблем андрагогіки та акмеології. Як відомо з літературних і документальних джерел, з часом сфера освіти дорослих виділилась із загальної системи неперервної освіти і поділилась на три основні «гілки» освітньої діяльності: базову освіту, систему підвищення кваліфікації і перепідготовки кадрів, додаткову освіту.

Починаючи з 90-х років ХХ століття, формується новий підхід до освіти дорослих — як сфери ширших можливостей у працевлаштування, зміни професій у відповідності до вимог ринку праці. Нині, як стверджують вчені, посилилась динаміка процесів і явищ навколишнього світу, які треба сприймати й адаптуватися до них, а відтак нагромаджені знання вимагають систематизації і структурування.

Ефективність навчання дорослих залежить від багатьох чинників — мотивації, рівня підготовленості, прагнення навчатися, підвищувати свій професійний рівень, а відтак вимагає різних підходів й принципів у реалізації цілей навчання.

Освіта дорослого вимагає чіткого визначення статусу викладача, який здійснює навчальну діяльність серед різних категорій дорослого населення, та його професійних обов'язків.

У педагогічній моделі головна функція викладача — це функція «джерела знань». У межах андрагогічної парадигми, на думку С. Змейова, викладач є експертом у галузі технології навчання дорослих, організатор спільної діяльності з тим, хто навчається, консультантом, натхненником, співавтором індивідуальної роботи.

Розвиток освіти дорослих: теоретико-методологічні засади програми навчання, який створює комфортні умови для процесу навчання і, зрештою, джерелом знань, умінь і навичок [13].

Цікавою є позиція російського ученого С. Вершловського, який вважає, що у системі освіти дорослих викладач насамперед є організатором навчання, який поєднує у своїй професійній діяльності й інші функції, виконуючи при цьому три ролі [3, с. 33-36]:

- «лікаря-психотерапевта», який надає допомогу в поновленні мотивації до навчальної і професійної діяльності, знижує рівень тривожності суб'єктів навчання;
- «експерта», який володіє змістом як андрагогічної, так і професійної діяльності тих, хто навчається;
- «консультанта», який володіє методологією андрагогічного супроводу процесу самоосвіти дорослих (цільове підвищення кваліфікації, випереджувальне навчання основам науково-дослідницької роботи, допомога у створенні проектів професійного і особистісного розвитку).

Виконання таких ролей викладача, який працює з дорослими, вимагає дотримання трьох нижчевказаних принципів.

Принцип рівності. Необхідно відразу показати, що викладач – такий самий учасник процесу навчання, як і всі інші. Потрібно налаштувати аудиторію на можливість вільно обговорювати будь-яку інформацію. Обов'язковою умовою є повага до думок аудиторії, право на особисту думку кожного співбесідника, урахування життєвого досвіду тих, хто навчається. Тут не важливо, що цю думку можуть висловити не науковими термінами, а простими словами, оскільки для дорослого важливими є не формулювання, а розуміння й «сприймання» висловленого.

Принцип активної творчості. Досвід, який є у кожного з нас, призводить до створення стереотипів. Тож усе нове ми прагнемо зрозуміти і зробити так, як звикли. Для усунення стереотипів, підготовки аудиторії для сприйняття нового знання та генерації свіжих ідей необхідно створити відповідну атмосферу в групі.

Третій принцип – особистість. Іноді цей принцип плутають з індивідуалізацією, проте тут є принципова різниця. За умови індивідуалізації навчання, той, хто навчає, має знайти спосіб враховувати індивідуальні особливості усіх членів групи (хтось вимагає пояснень на прикладі, комусь потрібні таблиці, схеми тощо). За особистісного підходу, заняття йде по універсальній схемі, яка враховує принципові особливості усіх дорослих. При цьому слід пам'ятати, що кожен із них – особистість із притаманними лише їй особливостями.

Сьогодні у вітчизняній освіті відбувається активне впровадження компетентнісного підходу, що відповідає стратегії розвитку сучасної вітчизняної освіти й продиктовано вимогами ринку праці. Проте ці вимоги ще не в повному обсязі враховуються в процесі підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ. Зазвичай вони не пов'язані із конкретними дисциплінами, мають надпредметний характер, віддзеркалюють оновлення самої професійної діяльності, а відтак вимагають від дорослої людини, яка вже здобула освіту, опанування

гнучких технологій змінюваного поля діяльності. В умовах постійного оновлення соціально-економічних потреб, від дорослої людини вимагається повсякчас зміцнювати особистісні й соціальні ресурси. Тож реалізувати їх на практиці доросла людина спроможна лише у процесі постійного оновлення знань.

Крім того, навчання дорослих ускладнюється й через відчутний вплив старої парадигми навчання, з притаманними їй недоліками, такими як догматичний стиль навчання, лекційна форма проведення занять, переважання технократичного мислення, орієнтація на засвоєння готових знань та індивідуальні форми роботи.

Як відомо, андрагогічний підхід ґрунтується на урахуванні особливостей навчання дорослих [13], що має такі особливості:

- у процесі навчання провідну роль відіграють потреби, мотиви і професійні проблеми тих, хто навчається;
- дорослій людині необхідно надати можливості для самостійності, самореалізації, самокерованості;
- досвід дорослої людини може бути використаний як під час її власного навчання, так і у процесі навчання колег;
- навчальний процес необхідно орієнтувати не на набуття знань взагалі, а на розв'язання значущої, для того, хто навчається, проблеми: надання допомоги у досягненні конкретної цілі;
- результати навчання можуть відразу застосовуватися на практиці;
- навчання відбувається в умовах суттєвих обмежень (соціальних, часових, фінансових, професійних тощо);
- навчання вибудовується як спільна діяльність тих, хто навчає і навчається, завдяки чому їхні взаємовідносини у навчальному процесі наближуються до партнерського рівня;
- доцільно враховувати попередній життєвий досвід, який зазвичай формує у дорослої людини низку бар'єрів (як правило, психологічного характеру: стереотипи, установки, страх тощо) і може завадити ефективному навчанню.

Викладач має бути добре обізнаним із сучасними методами навчання дорослих на андрагогічних засадах, педагогічними технологіями, а також навичками щодо підвищення мотивації навчання та уміннями конструювати соціально-педагогічні ситуації, які уможливають самоорганізацію і саморозвиток тих, хто навчається.

Особливістю роботи з дорослими є необхідність урахування чинників, що допомагають долати сформовані в їхній свідомості негативні стереотипи щодо опанування новими знаннями, професійними навичками і вміннями. Тому ефективність навчання дорослих значною мірою залежить від таких чинників, як: створення умов для їх самовизначення; організація освітнього процесу з урахуванням принципів, що дають змогу долати стереотипи і бар'єри сприйняття; навчання дорослих ефективних методів освітньої діяльності;

створення атмосфери, що сприяє зняттю психологічної напруги і тривоги, пов'язаної із залученням їх в освітню діяльність.

Наголосимо, що в андрагогічних моделях суттєво змінюється роль викладача, що дає змогу по-іншому дивитися на спрямування та організаційну структуру навчання в системі фахового зростання педагогічних кадрів, оцінювати його ефективність, визначати шляхи вдосконалення управління цим процесом. У цьому зв'язку однією з провідних тенденцій, яка нині набуває все більшого значення, є посилення уваги до психологічної складової підвищення кваліфікації в дещо іншому ракурсі. Якщо традиційно ця психологічна складова розглядалася переважно як певна сукупність психологічних знань, навичок і умінь, якими має оволодіти (і отже, постійно оновлювати) педагогічний працівник, то на сьогодні основну увагу науковців привертають ті вікові та професійні зміни, що відбуваються з людиною протягом життя [29, с. 52-53].

Загальновідомо, що ринкові відносини, будуються за принципом попит – пропозиція. Крім цього, в сучасному суспільстві ринкові відносини ґрунтуються також і на соціальному партнерстві. Ці вимоги відбиваються у змісті таких понять, як «освітня послуга», «споживач освітніх послуг» або «клієнт». При цьому як клієнта треба розглядати не тільки педагога, з числа тих, хто навчається, або навчальні заклади, а також і державу як замовника освітніх послуг.

У нинішніх умовах доцільно розробляти життєві перспективні моделі підготовки фахівців з урахуванням того, що професійно-технічна освіта покликана не тільки готувати людей до трудової діяльності в інформаційному суспільстві, а й виховувати відповідальних громадян, які свідомо ставляться до свого професійного майбутнього.

Отже, навчальний процес у сучасних умовах має здійснюватися з урахуванням того, що навчання відбувається тоді, коли людина змінює своє ставлення або поведінку з користю для себе і в кращий бік так, щоб воно відповідало тим фактам чи змінам, які є в її світогляді або в стосунках з іншими людьми. Результатом забезпечення реалізації цих вимог є зміна загальної структури професійного навчання, оновлення навчальних програм, адаптування їх до нинішніх умов та використання сучасних методів навчання.

Оскільки методи навчання молодого і працездатного населення повинні максимально сприяти виконанню визначених цілей, то реалізація цього завдання більшою мірою залежить від педагогічних кадрів, їхньої майстерності та професіоналізму. Ці зміни також помітно впливають на економіку, ринок і система освіти змушена адаптуватися до нових реалій і вимог. У галузі професійно-технічної освіти під цим розуміють нову систему взаємозв'язків між професійно-технічними і вищими навчальними закладами, а це означає нові завдання, які стоять перед професійно-технічною освітою у співробітництві із суспільством і ринком праці.

Оскільки здобутих раніше знань не вистачить на все трудове життя, роль викладачів помітно змінюється. Навички і знання, здобуті в школі — не найважливіше питання. Набагато важливіше для учнів і студентів знати, як навчатися самостійно. Знання необхідно постійно оновлювати. Педагогічні і психологічні навички викладачів стають важливим засобом удосконалення навчального процесу та підвищення компетенції учнів та студентів у співробітництві, координації і командній роботі. Коли суспільство трансформується в сучасне і більш орієнтоване на ринкову економіку, система професійно-технічної освіти повинна запропонувати таку освіту і навчання, які відповідатимуть новій ситуації. Під час навчання молоді і дорослих для роботи в нових умовах підхід до освіти повинен максимально сприяти досягненню мети навчання.

Діяльність педагога потребує створення і безумовного розвитку внутрішніх і зовнішніх форм співробітництва. Внутрішнє співробітництво — це впровадження різноманітних форм організації навчального процесу з урахуванням як індивідуальної компетентності, так і розподілу завдань між членами колективу. Зовнішнє співробітництво — це пошук додаткових форм партнерських відносин з професійно-технічними навчальними закладами, підприємствами, службами зайнятості, іншими соціальними партнерами. У процесі формування партнерських відносин педагог повинен виявляти володіння комунікативними вміннями.

Діяльність навчального закладу потрібно організовувати таким чином, щоб учень (студент) був у центрі уваги суб'єктів процесу підготовки, тобто має бути супроводження кожного учня у процесі навчання. При цьому змінюється роль педагога професійного навчання (викладача і майстра виробничого навчання). Замість виконання старої функції, як головного джерела знань, він стає організатором, який допомагає тому, кого навчає, здобувати знання із різних джерел інформації. Педагог нового типу повинен володіти не тільки достатніми професійними знаннями, але й широкою ерудицією, високою інформаційною та комунікативною культурою. Навчальний процес слід спрямувати на задоволення потреб різних категорій учнів (слухачів), упроваджуючи різні форми навчальної діяльності, створюючи відповідні дидактичні умови для їхньої самостійної роботи.

Нагальною також стає потреба більш повною мірою враховувати потреби роботодавців, оперативно реагувати на зміни на ринку праці. Поряд з іншими чинниками це сприятиме створенню гнучкої системи професійно-педагогічної освіти, її постійному розвитку й удосконаленню, що, безумовно, забезпечуватиме випереджальну підготовку робочих кадрів, стратегію неперервного професійно-технічного навчання впродовж усього життя.

Ринкові відносини, як відомо, будуються за принципом: попит — пропозиція. Крім цього в сучасному суспільстві ринкові відносини ґрунтуються також і на соціальному партнерстві.

Ці вимоги відбиваються в таких поняттях, як «освітня послуга», «споживач освітніх послуг або клієнт». При цьому як клієнта треба розглядати не тільки педагога, з числа тих, хто навчається, або навчальні заклади, а також і державу, оскільки вона також замовляє освітні послуги.

Реальна концепція надання освітніх послуг повинна будуватися з урахуванням існуючого попиту на ринку праці. Такий реальний попит на ринку освітніх послуг існує і визначається наступними причинами:

- новою кваліфікаційною структурою та інтеграцією професій у соціально-економічному комплексі;
- багатопрофільністю учбових закладів;
- інтеграцією з іншими учбовими закладами;
- упровадженням інформаційних технологій в управління і освітній процес;
- переходом на нове покоління учбово-програмної документації;
- самозабезпеченням навчально-методичними засобами тощо.

У нових соціально-економічних умовах зростає актуальність підвищення кваліфікації робітничих кадрів. Заслужують на увагу проведені в Україні дослідження й опитування на підприємствах щодо забезпечення неперервного професійного навчання та ролі соціальних партнерів у цьому процесі.

З урахуванням їх результатів ми запропонували:

- у змісті психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання передбачати оволодіння сучасними формами та методами професійного навчання на виробництві, а також підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації незайнятого дорослого населення;
- у розробці державних стандартів психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання враховувати запити і вимоги роботодавців, соціальних партнерів та безпосередніх учасників освітнього процесу;
- передбачити у професійно-педагогічній підготовці майбутніх педагогів комп'ютерну практику з метою оволодіння комп'ютерно-орієнтованими засобами навчання;
- розробити та запровадити особистісно орієнтовану систему неперервного розвитку професійної компетентності педагогів професійної школи, шляхом організації курсового підвищення кваліфікації за різними формами та змістом.

З метою забезпечення підвищення кваліфікації викладачів спеціальних (профільно-орієнтованих) дисциплін і майстрів виробничого навчання ПТНЗ, колегія Міністерства освіти і науки України рекомендувала [16, с. 8-9]:

- удосконалити нормативно-правову базу щодо підготовки, підвищення кваліфікації та стажування педагогічних працівників;

- привести зміст навчання, враховуючи категорію працівників, попереднього здобуту освіти, індивідуальні інтереси та запити педагогічного працівника, у відповідність до нових державних стандартів професійно-технічної освіти та завдань професійно-технічної освіти;
- розробити систему підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, з урахуванням потреб розвитку економіки регіону та реалізації регіональних програм економічного розвитку;
- розробити державні стандарти курсової підготовки для всіх категорій педагогічних працівників навчальних закладів;
- розробити систему психолого-педагогічної підготовки;
- переглянути вартість підготовки педагогічних кадрів з урахуванням ступеневої підготовки та витрат, пов'язаних з удосконаленням нових педагогічних технологій.

В основі неперервного підвищення кваліфікації працівників освіти закладаються перспективні педагогічні технології, які формують зацікавлене ставлення слухачів до теоретичних знань як засобу розв'язання практичних завдань професійної освіти та навчання.

Розв'язання цих завдань потребує науково-методичного забезпечення цілісного процесу підготовки майбутніх педагогів професійної школи та підвищення кваліфікації педагогічного персоналу.

Проблема **освіти дорослих** у сучасній соціально-економічній ситуації України набула особливої актуальності. Це обумовлено тим, що динаміка кон'юнктури ринку диктує необхідність підвищення кваліфікації чи перепідготовки громадян протягом їх трудової діяльності в системі професійного навчання безпосередньо на виробництві чи на договірній основі у навчальних закладах.

Таким чином, освіта дорослих та навчання протягом всього життя є ключовими факторами, що зможуть забезпечити конкурентоспроможність кожної людини і суспільства в цілому.

Розглядаючи питання підвищення кваліфікації фахівців, не можна обійти тих напрацювань, які є у таких перспективних галузях, як андрагогіка (навчання дорослих) та акмеологія (шляхи досягнення вершин професіоналізму).

З часом сфера освіти дорослих виділилась із загальної системи неперервної освіти і поділилась на три основні «гілки» освітньої діяльності: базову освіту, систему підвищення кваліфікації і перепідготовки кадрів, додаткову освіту. Особливістю роботи з дорослими є необхідність врахування факторів, що допомагають долати сформовані в їхній свідомості негативні стереотипи щодо опанування новими знаннями, професійними навичками і вміннями. Тому ефективність навчання дорослих значною мірою залежить від таких факторів, як: створення умов для багаторівневого їх самовизначення; організація освітнього процесу з опорою на принципи, що дають змогу долати стереотипи і бар'єри сприйняття; навчання дорослих

ефективним методам освітньої діяльності; створення атмосфери, спроможної знімати напругу і тривогу, пов'язану із залученням їх в освітню діяльність.

Стан нормативно-правової бази у сфері освіти стримує розвиток та підвищення якості освіти дорослих, формування ефективної системи навчання впродовж життя, визнання неформального навчання.

Європейська практика свідчить про комплексний підхід до формування законодавчої бази, узгодженість всіх законодавчих актів.

Вже прийняті Закони України «Про професійний розвиток працівників» №4312-VI від 12 січня 2012 року, «Про зайнятість населення» №5067-VI від 5 липня 2012 року (ст. 34, 35), «Про організації роботодавців, їх об'єднання, права і гарантії їх діяльності» №5026-VI від 22 червня 2012 року (ст. 26), в яких передбачено навчання дорослих.

Одним із документів нової системи нормативно-правового забезпечення взаємозв'язку сфер освіти і праці, орієнтованої на подальше реформування професійної освіти і навчання є Національна рамка кваліфікацій (Постанова Кабінету Міністрів України №1341 від 23 листопада 2011 р.), що передбачає орієнтацію не на результат навчання, а на попит роботодавців та потреби особистості, сприяння навчанню впродовж життя.

Статті Закону «Про освіту дорослих (Про освіту впродовж життя)» будуть дублювати статті Закону «Про вищу освіту», проекти якого в даний час розглядаються.

Враховуючи, що продовжується робота над законопроектами «Про вищу освіту», «Про професійну освіту» доцільно внести необхідні положення до цих законопроектів, які стосуються освіти дорослих, освіти впродовж життя та підготовки педагогічних кадрів для навчання дорослого населення.

Вважаємо за доцільне підкреслити, що в умовах стрімкого інформаційно-технологічного розвитку, посилення інтеграційних процесів функції неперервної освіти значно розширюються. Її системоутворювальним чинником стає суспільна потреба в постійному розвитку кожної людини.

Заслуговує на увагу вивчення міжнародного досвіду освіти дорослих, навчання впродовж життя та поглиблення міжнародних зв'язків з цієї проблеми.

Водночас необхідно зазначити, що освіту дорослих слід розглядати як невід'ємну, і в той же час відносно відособлену, частину системи освіти, яка має комплекс проблем, пов'язаних з її функціонуванням і розвитком, свою змістовну специфіку, обумовлену особливостями контингенту, а також своєрідністю завдань.

Цілком очевидним є те, що сфера освіти дорослих у сучасних соціально-економічних умовах може і повинна працювати відповідно до основного ринкового закону — попит визначає пропозицію. Вона повинна орієнтуватися на задоволення потреб окремих особистостей,

соціальних груп, держави та суспільства у цілому. Тому необхідно застосовувати всі існуючі форми управління і координації цієї сфери: законодавчі, адміністративні та фінансові.

В Україні не так давно почала розвиватися нова наука про освіту дорослих — андрагогіка. Проте навчання дорослих практично продовжує будуватися на традиційних педагогічних принципах, розроблених на основі досвіду навчання дітей, що суттєво знижує його ефективність.

У той же час навчання дорослих повинно ґрунтуватися на специфічних принципах і технологіях, що враховують їх соціально-психологічні особливості, на концепції вільного чи «відкритого» навчання, розвиватися в рамках неперервного навчання впродовж життя.

Навчання дорослих, як свідчить міжнародний досвід, повинно проводитися за спеціально розробленими навчально-методичними матеріалами, створеними спеціально для дорослих, з врахуванням їх вікових і соціально-психологічних особливостей. Для розроблення теоретичних, методологічних, технологічних, науково-методичних основ освіти дорослих доцільно розгорнути цільові фундаментальні і прикладні дослідження проблем освіти дорослих, яким в усьому світі приділяється значна увага.

Практика свідчить, що викладачі та інструктори виробничого навчання, які залучаються до навчання дорослих, як правило, не мають спеціальної андрагогічної підготовки. Це переважно особи з педагогічною освітою або фахівці підприємств, які взагалі не мають спеціальної педагогічної підготовки. Необхідною умовою її розвитку і відповідності потребам економіки є створення та систематичне удосконалення нормативно-правового поля.

Проблемою є те, що наразі на державному рівні не відпрацьовані ефективні механізми введення нових нормативно-правових актів, що призводить до тривалого, іноді багаторічного знаходження законопроектів у законотворчому органі. Тому назріла потреба в розробленні та введенні в дію більш якісного процесу правотворчості з врахуванням процедури підготовки, обговорення, прийняття та контролю за дотриманням законодавства (його актуалізації, заміни застарілих чи розроблення нових нормативно-правових актів, яких не вистачає).

Вважаємо за доцільне:

- організувати та провести наукові дослідження стану та проблем освіти дорослих з позицій особистості, роботодавця, ринку праці, самої системи професійної освіти; з позицій розгляду в якості суб'єкта освіти не тільки як особистості, але і соціальної групи; в аспекті різних предметних сфер наукових знань — педагогіки, психології, економіки, соціології, філософії і т.д.;

- проаналізувати якість професійної освіти дорослих у системі навчання кадрів безпосередньо на виробництві та у навчальних закладах, та на цій основі підготувати відповідні розпорядчі документи;
- оновити програми підвищення кваліфікації керівних та педагогічних працівників державних навчальних закладів з питань організації та специфіки навчання дорослого населення;
- переглянути ліцензійні, атестаційні та акредитаційні механізми з метою регулювання та забезпечення гнучкості, мобільності та оперативності діяльності навчальних закладів і підприємств, які займаються освітою дорослих;
- надати державним навчальним закладам автономного статусу у вирішенні питань, пов'язаних з організацією та здійсненням навчання дорослого незайнятого населення, що сприятиме збільшенню фінансових надходжень за надання платних послуг;
- сприяти створенню на різних рівнях консультативних рад з питань освіти дорослих з представників заінтересованих сторін та національної асоціації освіти дорослих;
- прискорити створення системи незалежної оцінки якості професійної освіти з врахуванням міжнародного досвіду, що дозволить підвищити професійно-кваліфікаційний рівень робочої сили;
- удосконалити процес формування навчальних планів і програм на основі блочно-модульної структури змісту навчання дорослих, яка дозволить організувати навчальний процес як за традиційною предметною формою, так і за навчальними модулями залежно від мети навчання;

Для організації навчання дорослих, яке має практичну направленість, навчальні заклади повинні мати стійкі зв'язки з підприємствами, контакти зі службою зайнятості, галузевими органами управління, професійними асоціаціями роботодавців тощо, що може забезпечити не тільки якість освітніх програм і їх відповідність вимогам ринку праці, а і забезпечити замовлення на освітні послуги.

Забезпечити умови ефективного навчання дорослого населення здатні лише професійно підготовлені педагогічні кадри. Тому до навчання дорослих доцільно залучати педагогів, які володіють сучасними педагогічними технологіями, використовують активні методи, диференційний підхід до слухачів, знають особливості роботи з дорослими.

На сьогодні не вирішено також питання щодо підготовки андрагогів, таких фахівців, як консультантів, тьюторів, організаторів навчання дорослих, яких давно готують в інших країнах.

Таким чином, освіту дорослих слід розглядати як невід'ємну, і в той же час відносно відособлену, частину системи освіти, яка має комплекс проблем, пов'язаних з її функціонуванням і розвитком,

свою змістовну специфіку, обумовлену особливостями контингенту, а також своєрідністю завдань.

На даному етапі актуальним є розроблення теоретико-методичних засад підготовки та підвищення кваліфікації педагога професійного навчання на андрагогічних засадах з подальшим внесенням в установленому порядку до Державного класифікатора професій нову назву роботи «андрагог», розробити та затвердити відповідну кваліфікаційну характеристику.

Основним завдання підвищення якості підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників є приведення їх діяльності у відповідність з вимогами особистості, суспільства та економіки України.

Назріла необхідність нових концептуальних підходів до підготовки та підвищення кваліфікації педагогів з урахуванням освіти дорослих, навчання впродовж життя, основними передумовами яких є сучасні процеси освітніх реформ, визначення нових підходів у функціонуванні системи педагогічної освіти, враховуючи міжнародний досвід, інтеграцію України в Європейське співтовариство.

Література

1. Белкин А. С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство / Алексей Сергеевич Белкин. — Челябинск : Юж.-Урал. кн. из-во, 2004. — 176 с.
2. Біла книга національної освіти України / Т.Ф. Алексєєнко, В.М. Аніщенко, Г.О. Балл [та ін.] ; за заг. ред. акад. В.Г. Кременя ; НАПН України. — К. : Інформ. системи, 2010. — 342 с.
3. Вершловский С. Г. От педагогики кандрагогике / С. Г. Вершловский // Университетский вестник. — СПб., 2002. — Вып. 1. — С. 33-36.
4. Высшее и послесреднее профессиональное образование в Центральной и Восточной Европе : Доклад по странам ЕС, подготовленный Европейским Фондом Образования и Советом Европы. — 1997. — С. 5-12.
5. Геєць В. М. Інноваційні перспективи України / В. М. Геєць, В. П. Семиноженко. — Харків : Константа, 2006. — 221 с.
6. Гончаренко С. У. Про критерії оцінювання педагогічних досліджень / С. У. Гончаренко // Шлях освіти. — 2004. — № 1. — С. 2-6.
7. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко. — К. : Либідь, 1997. — 376 с.
8. Головченко Г. О. Організаційно-педагогічні умови професійної підготовки майбутніх бакалаврів з інформаційної діяльності у коледжах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.04 — Теорія та методика професійної освіти / Гліб Олександрович Головченко. — К., 2005. — 24 с.
9. Громкова М. Т. Андрагогика : теория и практика образования взрослых : учеб. пособие для системы доп. проф. образования / М. Т. Громкова. — М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2005. — 495 с.
10. Гуржій А., Другий Міжнародний Конгрес з технічної та професійної освіти / А. Гуржій, Н. Ничкало, О. Щербак // Професійно-технічна освіта. — 1999. — № 3.
11. Державний класифікатор професій ДК 003:2005 [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <<http://zakon.nau.ua/doc.>> — Загол. з екрану. — Мова укр.

12. Зязюн І. А. Нові технології підготовки вчителя в Україні / Іван Андрійович Зязюн // Науковий вісник Миколаївського держ. університету імені В. О. Сухомлинського : зб. наук. пр. / за ред. В. Д. Будака, О. М. Пехоти. — Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2011. — Вип. 1.32. — С. 16-21.
13. Змеев С. И. Технология обучения взрослых : учеб. пособ. для студентов высших учебных заведений / С. И. Змеев. — М. : Издательский центр «Академия», 2002. — 128 с.
14. Змеев С. И. Андрагогика : основы теории, истории и технологии обучения взрослых / С. И. Змеев. — М. : ПЕРСЭ, 2003. — 208 с.
15. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования : компетентностный подход : учеб. пособие / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк. — М. : Московский психолого-социальный институт, 2005. — 216 с.
16. Исследование проблемы повышения квалификации работающего населения на рынке труда Украины / Л. В. Щербак, Т. П. Петрова, О. И. Щербак ; за ред. О. И. Щербак. — К. : Наук.світ, 2001. — С. 8-9.
17. Калицкий Э. М. Трансформация профессионального образования в современном обществе / Эдуард Мечиславович Калицкий. — Мн., 1997. — 113 с.
18. Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні : Затверджено Міністерством освіти і науки України та Академією педагогічних наук України 05 липня 2004 р. // Проф.-техн. освіта. — 2004. — № 3. — С. 2-5.
19. Латыш Н. И. Образование на рубеже веков / Н. И. Латыш. — [2-е изд. доп.]. — М. : НИО, 2000. — 215 с.
20. Левитас Д. Г. Автодидактика. Теория и практика конструирования собственных технологий обучения / Д. Г. Левитас. — М. : Изд. Моск. психолого-социального института ; Воронеж : Изд.-во НПО «МОДЕК», 2003. — 320 с.
21. Лейбович А. Н. Структура и содержание государственного стандарта профессионального образования / А. Н. Лейбович. — М., 1991. — 224 с.
22. Лук'янова Л. Б. Феномен екологічної освіти / Л. Б. Лук'янова // Філософія педагогічної майстерності : зб. наук. пр. / Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, Вінницький державний педагогічний університет ім. Михайла Коцюбинського // редкол. : Н. Г. Ничкало (голова) та ін. — К.; Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. — С. 136-144.
23. Мукан Н. В. Система професійної підготовки майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл в університетах Канади: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Наталя Василівна Мукан. — К., 2006. — 21 с.
24. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України; авт. : В. П. Андрущенко, І. Д. Бех, М. І. Бурда [та ін.]; редкол. : В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), В. М. Мадзігон (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови); за заг. ред. В. Г. Кременя. — [2-ге вид.]. — К. : Пед. думка, 2011. — 304 с.
25. Національна доктрина розвитку освіти // II Всеукраїнський з'їзд працівників освіти, 7-9 жовтня 2001 р. / МОН України. — К., 2001. — С. 137-155.
26. Нероба Е. Професійна підготовка інженерів-педагогів у вищих технічних навчальних закладах Польщі : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Ева Нероба. — К., 2003. — 22 с.
27. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта : міжнародний аспект / Н. Г. Ничкало // Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи : [монографія] / за ред. І. А. Зязюна. — К. : Видавництво «Віпол», 2000. — С. 29-36.

28. Ничкало Н. Г. Ринок праці і проблеми модернізації підготовки кваліфікованих робітників / Нелля Григорівна Ничкало // Проф.-тех. освіта. — 2004. — № 1. — С. 4-12.
29. Олійник В. В. Наукові основи управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти : [монографія] / В. В. Олійник. — К. : Міленіум, 2003. — 594 с.
30. Олейникова О. Н. Основные тенденции развития и современные состояния профессионального образования в странах Европейского Союза : [монография] / О. Н. Олейникова. — Казань: Институт среднего профессионального образования РАО, 2003. — 252с.
31. Педагогика профессионального образования : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. / Е. П. Белозерцев, А. Д. Гонеев, А. Г. Пашков [и др.]; под ред. В. А. Слестёнина. — М. : Академия, 2004. — 368 с.
32. Профессиональная педагогика : учеб. для студен., обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям / за ред. С. Я. Батишева — [2-е изд., перераб. и доп.]. — М. : Ассоциация «Профессиональное образование», 1999. — 904 с.
33. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике / Владимир Михайлович Полонский. — М. : Высш. шк., 2004. — 512 с.
34. Професійні компетенції та компетентності вчителя : матеріали регіонального наук.-практ. семінару (28-29 листопада 2006 р.). — Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. — 188 с.
35. Профессионально-педагогические понятия : слов. / сост. Г. М. Романцев, В. А. Федоров, И. В. Осипова ; под ред. Г. М. Романцева. — Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. — 456 с.
36. Рапацевич Е. С. Педагогика : Большая современная энциклопедия / Евгений Степанович Рапацевич. — Мн. : «Современное слово», 2005. — С. 254-255.
37. Філософія педагогічної майстерності : зб. наук. пр. / редкол. : Н. Г. Ничкало (голова) та ін. / Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. — К.-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. — 380 с.
38. Шевчук Л. І. Розвиток професійної компетентності викладачів спеціальних дисциплін закладів профтехосвіти у системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Шевчук Людмила Іванівна. — К., 2001. — 210 с.
39. Щербак О. І. Нові підходи до підготовки педагогічних кадрів для закладів професійної освіти / Ольга Іванівна Щербак // Педагог професійної школи : зб. наук. пр. — К., 2001. — Вип. I. — С. 31-39.
40. Щербак О. І. Пріоритетні напрями підготовки педагогів професійного навчання з урахуванням перспектив навчання протягом усього життя / Ольга Іванівна Щербак // Педагог професійної школи. : зб. наук. пр. — К., 2002. — Вип. 3. — С. 14-19.
41. Щербак О. І. Теоретичні і методичні засади професійно-педагогічної освіти : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / Щербак Ольга Іванівна. — К., 2012. — 471 с.
42. Закон України «Про охорону праці» [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <<http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=269412&pass=4/UMfPEGznhhe2s.ZiksBjc7HI4AMs80msh8Ie>>. — Загол. з екрану. — Мова укр.
43. The European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF) [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <<http://europa.eu/>>. — Загол. з екрану. — Мова англ.

44. Консультативний форум ЕФО 2006. Тематический семинар : Обучение предпринимательству [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <www.af2006.ef.eu.int>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
45. Постанова КМУ від 23.11.2011 № 1341 «Про затвердження Національної рамки кваліфікації» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <[http:// http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-p](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-p)>

Розділ 4 **ПІДВИЩЕННЯ ГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ РОБІТНИКІВ ТЕХНІЧНОГО І БУДІВЕЛЬНОГО ПРОФІЛЮ**

Надія Дорошенко

Перехід економіки України до ринкових відносин потребує істотних змін у структурі, змісті, організації та в оцінюванні якості професійної підготовки робітничих кадрів у системі професійно-технічної освіти, що у свою чергу вимагає адекватних змін усіх складових професійної підготовки робітничих кадрів. У плані реалізації головного їх завдання — забезпечити якісне й у необхідному кількісному обсязі поповнення економіки країни кваліфікованими робітничими кадрами шляхом надання під час спеціально організованого й відповідним чином забезпеченого навчально-виробничого процесу робітникам суспільно необхідної дійової професійної підготовки. Для здійснення зазначеного вище необхідно спрямовувати свої зусилля на системну реалізацію таких трьох першочергових заходів, як модернізацію матеріально-технічної бази навчального закладу, оновлення змісту професійно-технічної освіти, підвищення ефективності забезпечення професійно-технічних навчальних закладів педагогічними працівниками. Необхідно поглиблювати інтеграцію з виробництвом, поєднуючи навчальну діяльність з практикою, підготувати робітника до практичної роботи після закінчення навчального закладу, сформувавши обов'язкові для сучасного виробництва вміння. Компетентнісний підхід висуває на перше місце не лише інформованість учня, а здатність виконувати конкретний вид професійної діяльності.

Якість підготовки кваліфікованих робітничих кадрів (як інтегральний критерій і показник суспільної затребуваності відповідного навчально-виробничого процесу та його результату) має проявитися у забезпеченні кваліфікованих робітників не тільки професійними знаннями, вміннями та навичками, але й соціальним та виробничим досвідом, професійною мобільністю, життєвим світоглядом. Тобто робітник повинен бути готовим оперативно реагувати на постійні зміни, які виникають на виробництві чи у сфері послуг, у виробничих технологіях чи в суспільній практиці в цілому та безстресово адаптуватися до нових умов життєдіяльності.

Сучасний робітник повинен мати широкий світогляд з обраної галузі професійної діяльності, що забезпечить його виробничу мобільність та високий рівень соціальної адаптивності [7]. У сучасних умовах стрімко зростають об'єктивні та суб'єктивні потреби у навчанні величезної кількості дорослих людей — як сформованих особистостей. Нагадаємо, що навчання — це «засіб освіти, процес передачі й активного засвоєння знань, умінь і навичок, а також способів

пізнавальної діяльності, необхідних для здійснення неперервної освіти людини. Процес навчання є двостороннім і містить у собі викладання — як діяльність педагога (передавання знань і керівництво самостійною роботою учнів) і учіння — як діяльність учнів щодо активного оволодіння системою знань, умінь і навичок» [10, с. 31].

Прискорення науково-технічного прогресу, поява нових технологій на виробництві, впровадження в повсякденне життя нових принципів і методів, способів і засобів розв'язання професійних задач, поява нових професій поставило населення більшості розвинених країн перед необхідністю постійно, точніше регулярно, підвищувати свою професійну кваліфікацію, освоювати нові професії, розширювати загальнокультурний світогляд.

З другого боку, постійно з'являється певна кількість людей, які в силу тих чи інших причин втратили роботу. Оптимальний шлях їх працевлаштування — перепідготовка, переучування до якогось іншого виду діяльності. До того ж, серед причин сталого прагнення кожної людини до постійного навчання є, як вважають психологи, властиве людині прагнення до самовдосконалення. При цьому, нерідко таке прагнення виявляється неусвідомленим, підсвідомим. Головним завданням сучасної освіти дорослих, за висловлюванням М. Ноулза, є «підготовка компетентних людей, тобто, таких людей, котрі були б здатні застосовувати свої знання в умовах, що постійно змінюються, і чия основна компетентність складається з умінь включатися у постійну самоосвіту протягом всього життя».

Таким чином, ідея навчання людини протягом усього життя завжди привертала до себе увагу видатних людей. Але тільки в другій половині XX століття дозріли необхідні соціально-економічні, едукологічні (що відносяться до розвитку освіти), наукові передумови та індивідуально-особистісні потреби для того, аби освіта дорослих набула свого історичного значення для кожної людини і здобула певне втілення в реальній дійсності.

Пошук найбільш ефективних у конкретних дидактичних умовах форм і методів навчання, а також розв'язання певного кола практичних задач у процесі навчання з метою отримання навчуваними успішного досвіду професійної діяльності як передумови формування компетентного виконавця стають одним із визначальних векторів розвитку всієї професійної освіти.

Творча ініціатива багатьох педагогічних колективів призвела до помітних змін у змісті та організації навчального процесу в системі освіти дорослих. Але картина педагогічних новацій ще далека від своєї досконалості й не закриває усіх проблемних питань. Освіта дорослих досі багато в чому обтяжена багатовіковою традицією «передачі готових знань» у пояснювально-ілюстративному типі навчання, некритичним, неадаптивним застосуванням більшості дидактичних принципів, за якими навчалися й донині навчаються школярі у середній школі, зокрема, це принципи «від простого

до складного», «систематичності» та «послідовності» викладання матеріалу і т. ін.

Професійна підготовка дорослої людини — це завжди розвиток особистості, її підготовка до певної професійної діяльності, набуття нею життєвої та фахової компетентностей, що забезпечує її успішну соціалізацію у певних суспільних умовах, тобто дозволяє бути затребуваною на ринку праці та суспільно корисною. Викладач повинен «бачити» систему професійної діяльності, до якої він готує тих, хто навчається. Тому першочергова умова і надважлива задача успішності такого навчання (професійного навчання дорослих) — підготувати таких педагогів-професіоналів. Сприятлива психологічна атмосфера навчання дорослих людей характеризується, насамперед, взаємною повагою учасників процесу навчання, емпатичним, доброзичливим відношенням один до одного.

Під час навчання дорослих всім учасникам процесу навчання, як самому хто навчається, так і тому, хто навчає, дуже важливо зрозуміти, що кожна людина має право на власну думку і може вільно висловити її. Можна не погодитися з думкою чи аргументацією того, хто навчається. Але в цьому випадку можна тільки протиставити аргументацію своєї позиції, але ніяк не дискредитувати позицію іншого учасника процесу навчання, а тим більше його самого. Викладач ні в якій мірі не має права карати чи засуджувати дорослих, які навчаються. Саме тому, що кожна доросла людина має право займати свою власну позицію і дотримувати її в процесі навчання. Така атмосфера сприяє виробленню в учасників процесу навчання імунітету від страху вільно висловлювати свою думку в будь-якій ситуації, у будь-якій аудиторії, допомагає їх самоствердженню, зміцнює їхню віру у свої сили, в реалізацію своїх можливостей.

Але новітні дослідження про психологію дорослих у світі, особливості їхнього сприйняття, мотивації освітньої діяльності, ролі утворення в соціалізації дорослих на різних етапах їхньої життєдіяльності переконливо демонструють, що тільки знання предмету й уміння ясно його викладати явно недостатньо. Скоріше, мова повинна йти про уміння створити умови, що дозволяють дорослому успішно вчитися. Отже, проблема професійної майстерності андрагога не така проста і вимагає свого осмислення.

З позицій андрагогіки дорослі учні, відчуваючи потребу до самостійності, до самоуправління (хоча в деяких випадках вони теж можуть бути тимчасово залежними від будь-кого), виконують провідну, визначальну роль у процесі свого навчання, головно — у визначенні параметрів цього процесу. Завдання викладача зазвичай зводиться до того, щоб постійно стимулювати і підтримувати розвиток дорослого учня від повної залежності до повного самоуправління, надавати допомогу у визначенні параметрів навчання та пошуку потрібної інформації. Основною характеристикою процесу такого навчання стає самостійне визначення учнем параметрів навчання,

пошук необхідних йому знань, цілеспрямоване свідоме формування вмінь, навичок, фахових і загальнолюдських якостей.

Продуктивна діяльність у сфері техніки і технології потребує графічного вираження у вигляді певних зображень, виконаних згідно з чинними правилами і унормованими домовленостями (стандартами) та матеріального відтворення змісту таких зображень. Тому одним із актуальних завдань професійно-технічної освіти є здійснення належної професійно зорієнтованої графічної підготовки кваліфікованого робітника.

Психолого-педагогічні аспекти графічної підготовки людини, здійснюваної у різних закладах освіти: концептуальні, змістові й технологічні аспекти удосконалення процесу формування графічних знань, умінь та навичок досліджували такі вчені, як В. Ананьєв, С. Алексєєв, О. Ботвінников, В. Буринський, О. Василенко, В. Васенко, А. Верхола, І. Вишнепольський, Г. Гавришак, А. Галкін, В. Гервер, Л. Гриценко, О. Джеджула, П. Дмитренко, В. Жуков, О. Кабанова-Меллер, В. Качнєв, Д. Кільдеров, С. Ковальов, М. Козяр, Є. Колеснікова, М. Колотов, В. Михайленко, В. Левицький, Н. Линьков, О. Локтєв, Б. Ломов, В. Найдиш, В. Обухова, А. Павлов, О. Підгорний, А. Підкоритов, Г. Райковська, Л. Румянцев, В. Скакун, Н. Севастопольський, М. Селіверстов, В. Сидоренко, Ю. Трофимов, В. Трошин, Д. Тхоржевський, А. Умронходжаєв, А. Чекмарьов, В. Чепок, З. Шаповал, І. Якиманська, М. Юсупова та багато інших. Аналіз їхніх праць дозволяє зробити висновок про те, що графічна підготовка є одним із головних чинників впливу на професіоналізм фахівця технічного і будівельного профілю, на рівень його фахової компетентності.

Особливої гостроти проблема графічної підготовки кваліфікованих робітників набуває ще й у контексті формування в них професійної компетентності як інтегрального показника якості та ефективності професійно-технічної освіти. Тому зрозумілим є намагання науковців і педагогів-практиків актуалізувати проблему графічної підготовки та науково обґрунтовано модернізувати таку підготовку у повній відповідності до нинішніх реалій.

Модернізація змісту професійно-технічної освіти спрямовується на забезпечення її гнучкості, наступності та прогностичності. Успішність перебудови змісту професійно-технічної освіти багато в чому залежить від інтеграції робітничих професій та виробничих процесів. Характер підготовки робітників з інтегрованих професій вимагає поглиблення знань з основ наук, забезпечення високого рівня технічної грамотності та технологічного мислення, раціонального співвідношення теоретичного та практичного навчання, посилення уваги до виховання в учнів культури праці. Обов'язковою складовою професійної перепідготовки кваліфікованого робітника є високий рівень економічних, екологічних і правових знань.

Формування навчальних планів якісної перепідготовки кваліфікованих робітників, визначення необхідного кола навчальних

предметів і конструювання їх змісту мають виходити з вимог конкретної спеціальності та виробничого циклу, зі складності професії, потрібного рівня кваліфікації та термінів навчання. Зв'язок теоретичних курсів з виробничим навчанням забезпечується за рахунок виконання учнями лабораторних і практичних робіт.

У контексті сказаного слід звернути увагу на те, що Міністерство освіти і науки України постійно закликає «переглянути застарілі підходи до методичного забезпечення професійно-технічних навчальних закладів. Навчитися трансформувати стандарти у навчальні плани і програми за модульним принципом». Такий підхід кардинально змінює організаційну структуру навчального процесу, де особа розглядається не як об'єкт, а як суб'єкт навчання. Щоб успішно реалізувати модульні програми, які базуються на компетенціях, необхідно усунути «розрив» і збалансувати тематично і погодинно цикли теоретичного і виробничого навчання, що перебувають сьогодні у різних «просторах» і часто не перетинаються.

Однією з обов'язкових передумов забезпечення високої функціональності сучасного кваліфікованого робітника будь-якого профілю є належний рівень його графічної підготовки, що передбачає кваліфіковане опрацювання архітектурно-конструкторської і технологічної документації, зокрема, грамотне читання креслень, та точну і безпомилкову натурну реалізацію накресленого на папері.

Графічна підготовка кваліфікованого робітника здійснюється під час вивчення графічних дисциплін та поглиблюється у процесі застосування й вдосконалення графічних знань, умінь і навичок під час виконання розрахунково-графічних і практичних робіт, виробничого навчання, підготовки і захисту кваліфікаційної роботи — всюди, де має місце розробка чи опрацювання графічної документації.

За психологічними словниками [8, с. 14] «*підготовка*» — це формування та збагачення настанов, знань та умінь, які необхідні певному індивіду для адекватного виконання специфічних завдань. Енциклопедія професійної освіти визначає «*підготовку*» як загальний термін стосовно прикладних завдань освіти, коли передбачається засвоєння певного соціального досвіду з метою його подальшого застосування під час виконання специфічних завдань практичного, пізнавального чи навчального характеру. Причому такі завдання найчастіше пов'язані з певним видом регулярної діяльності. Смісл поняття «*підготовка*» розкривається у двох його значеннях: як навчання, тобто, як деякий спеціально організований процес формування готовності до виконання майбутніх завдань, та як готовність, під чим розуміється наявність знань, умінь, навичок, мотивації, компетенцій та практичного досвіду, необхідних для успішного виконання певної сукупності завдань. Тобто, як *процес* і як *стан*. Згідно з [7] *підготовка* визначається як «запас знань, отриманий будь-ким». Там же зазначається, що цей термін походить від слова «підготувати», сутнісними значеннями якого є «результат навчання

— як процес надання необхідних знань для чогось» та «сукупність попередніх дій, які полегшують реалізацію якихось подальших дій чи процесів».

Графічна підготовка кваліфікованого робітника є складовою його професійної підготовки і здійснюється з метою досягнення найвищої якості такої підготовки, найвищого рівня професіоналізму кваліфікованого робітника.

Готовність особистості до певної професійної діяльності більшість дослідників розглядає як складне соціально-професійне утворення, яке містить у собі комплекс індивідуально-психологічних якостей, систему знань, умінь і навичок, передбачає потреби, переконання, погляди, ставлення, мотиви, почуття, установки на означену діяльність. Останнім часом готовність до професійної діяльності ототожнюється з *професійною компетентністю*, соціально значущою спрямованістю особистості, наявністю потреби до певного виду суспільно корисної праці, наявністю досвіду такої діяльності.

Традиційно-усталене оцінювання результативності освітнього процесу за допомогою тріади «знання — уміння — навички» (ЗУН) стало недостатнім для характеристики чи опису інтегрованого кінцевого результату спеціально організованого освітнього процесу. Тому компетентнісно-орієнтований підхід до формування змісту освіти та оцінювання її результатів став новим концептуальним орієнтиром для європейської освіти, де розуміння компетентності зводиться до здатності працівника успішно застосовувати здобуті знання й уміння на практиці, що забезпечує активне застосування навчальних досягнень у нових ситуаціях. Поняття компетентності в освіті виникло як розуміння того факту, що компетентність випускника певного навчального закладу слід вважати завданням і місією відповідного рівня освіти. І ця компетентність має забезпечити йому, з одного боку, можливість самореалізації у суспільстві, а з другого — сприяти прогресу суспільства на засадах науки, гуманізму, демократії, становленню та поглибленню громадянського суспільства.

Очевидно, що одних тільки знань, умінь та навичок, набутих під час навчання у певному закладі освіти, вже стає недостатньо, оскільки в умовах швидкої зміни соціальної ситуації освітні пріоритети повинні зміщуватися від досягнення визначеного рівня знань до готовності випускників використовувати ці знання та набувати інші у нових умовах, здатності до взаємодії під час групової діяльності, умінню кооперувати свої зусилля в команді, конкурувати на ринку праці. Фахівці визначили ці здатності як сукупність компетенцій, якими повинна опанувати людина для успішної адаптації в нинішньому динамічному світі.

Отже, компетентнісний підхід в освіті ґрунтується на тому, що компетенції не заперечують необхідність формування знань, умінь і навичок, хоча принципово від них відрізняються: від знань — існуванням у вигляді діяльності, а не лише інформацією про неї;

від умінь — перенесенням на різні об'єкти впливу; від навичок — усвідомленістю, що дозволяє людині діяти не лише в звичній, але й у новій, нестандартній ситуації. Компетенції (як складові компетентності) не можуть бути сформовані без знань, умінь та навичок, які важливі не як самоціль, але як спосіб досягнення необхідної компетентності.

Графічна підготовка кваліфікованих робітників є основою й запорукою їхньої успішної подальшої навчально-пізнавальної діяльності з опанування обраного фаху в подальшій виробничій діяльності як дипломованого фахівця.

Сучасний ринок праці потребує робітників-професіоналів нової формації, здатних до інноваційної діяльності в мінливих соціально-економічних умовах та за значної інтенсифікації виробництва, спроможних швидко й безпомилково опанувати новітні технології, готових самостійно розбиратися й грамотно користуватися різноманітною технічною документацією, реалізовувати запроєктовані конструкції і вироби в точності із задумом їх автора.

Продуктивна діяльність у сфері техніки і технології потребує графічного вираження у вигляді певних зображень, виконаних згідно з чинними правилами і унормованими домовленостями (стандартами) та матеріального відтворення змісту таких зображень. Тому одним із актуальних завдань професійно-технічної освіти є здійснення належної професійно зорієнтованої графічної підготовки кваліфікованого робітника. Особливої гостроти проблема графічної підготовки кваліфікованих робітників набуває ще й у контексті формування в них професійної компетентності як інтегрального показника якості та ефективності професійно-технічної освіти. Тому зрозумілим є намагання науковців і педагогів-практиків актуалізувати проблему графічної підготовки та науково обґрунтовано модернізувати таку підготовку у повній відповідності до нинішніх реалій.

Серед основних завдань графічної підготовки — формування і розвиток у робітника «графічного» мислення, що інтегрує в собі певні аспекти просторового, образного, модельного, конструктивного, технічного, логічного, аналітичного, алгоритмічного мислення, здатність до абстрагування, до аналізу і синтезу деякої просторової форми.

Графічне мислення включає певні процеси розумової діяльності, серед яких, насамперед, — розпізнавання обрисів об'ємних предметів за їх лінійним окресленням; визначення просторового співвідношення і взаємного розташування об'єктів; уявна реконструкція форми тривимірного об'єкта (зокрема, його уявлення як мисленнєвого тривимірного образу) за певною сукупністю його двовимірних (плоских) зображень; побудова системи плоских зображень (креслення) деякого предмета (тіла).

Просторове мислення, сформованість якого має вирішальне значення для оцінки розвитку графічного мислення, ґрунтується на просторовій уяві, спільне формування і розвиток яких відбуваються

у процесі навчання графічного та геометричного моделювання об'єктів і власне тривимірного простору, зокрема, на основі проєкційно-планарного метода Гаспара Монжа (площинна графічна модель тривимірного простору). Графічна підготовка кваліфікованого робітника має розпочинатися з формування графічної грамотності (на заняттях з креслення) та закінчуватися формуванням графічно-професійної компетентності (під час виробничих занять і виробничої практики) як інтегрованої якості і одного з узагальнених показників готовності певного фахівця до професійної діяльності.

Основним змістом і призначенням нинішнього реформування професійно-технічної освіти у частині формування графічно-професійної компетентності кваліфікованого робітника є визначення головних напрямків модернізації компонентів методичної системи графічної підготовки робітників, зокрема, осучаснення методики викладання креслення у навчальному закладі.

Переважна частка дослідників проблеми компетентності пов'язують це поняття з конкретною професійною діяльністю людини у матеріальній або духовній сферах. Загальноприйнятими вважаються такі характеристики професійної компетентності:

- розуміння суті завдань, що виконуються;
- знання досвіду в цій сфері й активне його використання;
- вміння обирати засоби, адекватні конкретним обставинам;
- почуття відповідальності за досягнуті результати;
- здатність визнавати власні помилки і вносити адекватні корективи до своїх дій.

При цьому найчастіше компетентність розглядається як оцінна категорія, що характеризує людину як суб'єкта професійної діяльності, її здатність успішно виконувати завдання, які належать до її компетенції. Компетенція відображає функціональні можливості фахівця і походить від латинського слова *competentia* – пристосованість до справи: коло повноважень, питань, що доручаються певній особі. У синонімічному плані поняття «компетентність» іноді підмінюється поняттям «професіоналізм».

Відомий британський психолог Дж. Равен визначає компетентність як специфічну здатність людини, необхідну для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній сфері, яка охоплює фахові знання, предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за власні дії.

Професійна компетентність, – на думку Б. Гершунського, – це функціональна грамотність, яка реалізується й актуалізується на професійному рівні. Це власне ті компоненти, що можуть бути віднесені не стільки до предметного змісту, скільки до якостей особистості, що формуються: відповідальності, творчості, цікавості, наполегливості, прагнення до здобуття нових знань, естетичного сприйняття дійсності і, звичайно, до високої моральності, без якої не можна уявити справжнього професіонала власної справи [2, с. 84].

Разом з тим, як справедливо зазначає С. Раков, абсолютно компетентним не може бути ніхто; і на практиці компетентність розуміється конвенційно, тобто як відповідність деяким стандартам, умовним еталонам (конвенціям), і їх не можна, а може й не слід намагатися до кінця формалізувати у силу їх творчих, морально-етичних, духовних складових.

До удосконалення систем освіти з позицій компетентнісного підходу науковці і практики розвинених країн звернулися ще на початку 1990-х років і це було пов'язане перш за все зі становленням розвинутої демократії у цих країнах, ствердженням у них громадянського суспільства та розвинених ринкових відносин.

У сучасній педагогіці поступово встановлюється таке тлумачення понять «компетентність» і «компетенція»:

- компетентність — інтегральний показник рівня досягнення компетенцій;
- компетенції — сукупність певних якостей, еталон досвіду дій, знань, умінь, навичок, творчості, емоційно-ціннісної діяльності, який установлює суспільство.

На думку експертів Ради Європи, компетентності передбачають здатність особистості сприймати та відповідати на індивідуальні та соціальні потреби і запити; комплекс ставлень, цінностей, знань, умінь, навичок, мотивації та досвіду діяльності.

Компетентнісний підхід є усвідомленням і віддзеркаленням того, що ХХІ століття — це століття професіоналів, де буде здійснено перехід від кваліфікації до компетенцій та компетентності. Адже саме компетентність, як система певних компетенцій, дає змогу знаходити рішення в будь-яких професійних та життєвих ситуаціях, уможливаючи діяльність освіченої особистості незалежно від локального чи глобального контексту ринку праці.

Компетентнісний підхід нині показав себе одним із найактуальніших та найефективніших (що доведено педагогічною практикою) способів побудови нової освітньої парадигми. Країни, що спрямували свої зусилля на перебудову, модернізацію системи професійної освіти згідно з положеннями Копенгагенського і Болонського процесів, розглядають компетенції та компетентність (чи компетентності) як провідний критерій підготовленості сучасного випускника до нестабільних умов праці і соціального життя, його здатність до активно-адаптивної безстресової соціалізації, продуктивної життєдіяльності, постійного саморозвитку, самовдосконалення і самоосвіти — неперервної освіти впродовж життя.

Система компетентностей в освіті має ієрархічну структуру. Прийнято виділяти три основні її рівні.

1. Ключові компетентності (міжпредметні та надпредметні компетентності) — здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культурнодоцільні види діяльності, ефективно розв'язуючи актуальні індивідуальні та соціальні проблеми.

2. Загальногалузеві компетентності — компетентності, які формуються у студента впродовж засвоєння змісту освіти з певної галузі професійної діяльності та суспільного досвіду.

3. Предметні компетентності — складова загальногалузевих компетентностей, яка стосується конкретного предмета чи певного аспекту діяльності фахівця (наприклад, фахово-інформатична компетентність, графічно-інформаційна компетентність тощо).

При цьому кожна ключова компетентність обов'язково «проектується» на загальногалузеві компетентності, які у свою чергу відповідним чином відображаються, «проектуються» у предметні компетентності. Таким чином, компетентності нижчого рівня ієрархічної супідрядності забезпечують формування і прояв компетентності вищих рівнів. Разом із тим ключові компетентності не складаються з простого набору відповідних галузевих та предметних компетентностей — вони інтегрують галузеві компетентності у складну структурну компоненту, у своєрідну систему, у якій окремі елементи пов'язані між собою різноманітними зв'язками та відношеннями, а їх системне об'єднання дозволяє отримати нову освітню якість.

Зрозуміло, що компетентнісний підхід в освіті за своєю суттю й змістом значно ширший, ніж підхід з позицій предметних знань, умінь, навичок і включає в себе широкі гуманістичні, морально-етичні, культурні, ціннісні, естетичні, мотиваційні та інші компоненти, націлені на творчість, дію, виконання, результат. Звичайно, кожна країна розставляє свої акценти в освітніх компетенціях, оскільки вони суттєво впливають на зміст і форми освіти, встановлюючи певну метафору або місію, як кажуть управлінці, освіти у державі.

Найбільш узагальнено з позицій педагогіки поняття «компетентність» та «професійна компетентність» розглянуто у працях Т. Добудько, Ю. Дорошенка, В. Извозчикова, В. Адольфа, Н. Бібік, І. Єрмакова, Н. Лобанової, О. Ляшенка, А. Маркової, О. Пометун, О. Савченко, Л. Хоружої та інших науковців. При цьому звертається увага на те, що поняття «компетентність» має історично мінливий, динамічний характер. Тому його ієрархію (ключові, галузеві, предметні), сутність і зміст треба розкривати відповідно до певного історичного періоду розвитку суспільства, педагогічної науки і практики.

Наприклад, І. Єрмаков вважає, що у професійній діяльності особистості на перший план висувається здатність до певної дії; вміння використовувати знання у практичній діяльності; певні стратегії для реалізації творчого потенціалу особистості. Усе це, разом із здатністю виконувати певні функції високого рівня складності та характерною системою вчинків особистості, утворює поняття компетентності. Поняття компетентності інтегрує когнітивний, мотиваційний, етичний, соціальний, ціннісний і поведінковий компоненти. Бути компетентним означає вміти у певній ситуації мобілізувати набуті знання й досвід з подальшою успішною діяльністю. Обговорення компетентності відбувається на конкретних ситуаціях, де вона

простежується. Вчений М. Рижаків наголошує, що про компетентність є сенс говорити лише тоді, коли вона виявляється в якій-небудь ситуації. Нереалізовану компетентність він пропонує вважати потенцією, а не компетентністю. Цікаву концепцію контекстного підходу до навчання пропонує А. Вербицький. Зокрема, компетентність розглядається ним через систему усвідомлених знань: «щоб бути теоретично й практично компетентним, студенту необхідно зробити подвійний перехід: від знака — до думки, а від думки — до дії, вчинку» [1].

Очевидно, що одних тільки знань, умінь та навичок, набутих під час навчання у певному закладі освіти, вже стає недостатньо, оскільки в умовах швидкої зміни соціальної ситуації освітні пріоритети повинні зміщуватися від досягнення визначеного рівня знань до готовності робітників використовувати ці знання та набувати інші у нових умовах, здатності до взаємодії під час групової діяльності, умінню кооперувати свої зусилля в команді, конкурувати на ринку праці. Фахівці визначили ці здатності як сукупність компетенцій, якими повинна опанувати людина для успішної адаптації в нинішньому динамічному світі.

Отже, компетентнісний підхід у освіті ґрунтується на тому, що компетенції не заперечують необхідність формування знань, умінь і навичок, хоча принципово від них відрізняються: від знань — існуванням у вигляді діяльності, а не лише інформацією про неї; від умінь — перенесенням на різні об'єкти впливу; від навичок — усвідомленістю, що дозволяє людині діяти не лише в звичній, але й у новій, нестандартній ситуації. Компетенції (як складові компетентності) не можуть бути сформовані без знань, умінь та навичок, які важливі не як самоціль, але як спосіб досягнення необхідної компетентності.

Компетентність — сукупність знань і умінь, необхідних для ефективно професійної діяльності: уміння аналізувати, передбачати її наслідки, використовувати інформацію [5]. У широкому сенсі компетентність розуміється як ступінь зрілості людини, яка припускає певний рівень психічного розвитку особистості (навченість і вихованість) та дозволяє індивіду успішно функціонувати в суспільстві; у вузькому — діяльна характеристика, міра включеності людини в діяльність, що передбачає також ціннісне ставлення до неї. Компетентність є одночасно і готовністю, і здатністю людини успішно діяти в будь-якій сфері.

Таким чином, компетентність — це категорія, що «об'єднує» знання з практичною діяльністю людини. За визначенням Б. Єльконіна, компетентність — це кваліфікаційна характеристика індивіда, узятя в момент його включення в діяльність.

З позицій компетентнісного підходу смыслом освіти стає розвиток у тих, хто навчається, здатності до самостійного успішного розв'язання проблем у різних сферах і видах діяльності на основі

використання соціального досвіду, елементом якого стає і власний досвід тих, хто навчається.

Якісні зміни у підготовці кваліфікованих робітників зумовлюють необхідність інноваційного розвитку освітнього процесу, основними принципами якого є:

- принцип системності інноваційного розвитку, що передбачає цілісність, взаємозалежність, зв'язаність, ієрархічність, послідовність і сумірність усього комплексу змін освітнього процесу;
- принцип досягнутого результату, що відображає залежність наступних нововведень від рівня культурного засвоєння попередніх;
- принцип модульної побудови інноваційних структур освітнього процесу.

Одним з основних напрямків реалізації програмних завдань є оновлення змісту професійної освіти, визначення державних вимог щодо його якості й обсягу, комплексного вдосконалення навчально-виховного процесу на основі впровадження нових педагогічних технологій, посилення органічної єдності теоретичного навчання з продуктивною працею учнів на виробництві.

Зазначене зумовлює необхідність модернізації наявної системи перепідготовки кваліфікованих робітників відповідно до сучасних вимог практики, що вимагає внесення відповідних змін до навчально-виховного процесу, зокрема, оновлення і вдосконалення методичних систем усіх без винятку навчальних предметів. Тобто актуалізується уточнення мети, цілей і завдань навчання, оновлення змісту освіти, створення і впровадження сучасних форм і методів навчання, інноваційних педагогічних технологій, спрямованих на особистісний розвиток, на інтенсифікацію, активізацію, індивідуалізацію, диференціацію, інформатизацію навчального процесу, розробку і виготовлення нових дидактичних засобів, зокрема й на електронних носіях.

Основою реалізації будь-якого навчально-пізнавального процесу є певна методика навчання. У загальноприйнятому розумінні *методика* (від грец. *methodike* — сукупність методів) — це фіксована сукупність методів і прийомів, своєрідна система правил, спеціально вивчених і апробованих для цілеспрямованого виконання певної роботи чи здійснення визначеного процесу. Окрім того, методика — це конкретне втілення певного методу — вироблений спосіб організації взаємодії суб'єкта і об'єкта дослідження на основі конкретного матеріалу (даних) і процедури. Також методика — це наука про методи навчання. Під методикою в освіті розуміють опис конкретних прийомів, способів, технік педагогічної діяльності в окремих освітніх процесах.

Завдання методики навчання предмета полягає в тому, щоб: 1) на підставі вивчення предмета розкрити закономірні зв'язки між явищами; 2) на підставі виявлених закономірностей встановлювати

нормативні вимоги до навчальної діяльності педагога (викладання) і пізнавальної діяльності учня (учіння). Методика навчання певного предмета включає в себе: цілі навчання (освітні, розвивальні, виховні, практичні), принципи навчання, зміст навчання, загальні методи навчання, часткові (специфічні) методи навчання.

Методика формування знань (як методика навчання чогось) загалом та методика формування певних понять може розглядатися як складова методики навчального предмета, що виділяє певну особливість, ставить певний акцент на процесі навчання цього предмета. Тому методиці формування знань притаманні всі характеристики методики навчального предмета, але з конкретизацією певного виділеного аспекту навчального предмета (наприклад, формування графічних понять під час навчання креслення). Методика навчання будь-якого навчального предмета утворюється внаслідок системного поєднання п'яти складових: *мети, змісту, форм, методів і засобів* навчання. Сказане дозволяє констатувати, що методика навчання з позицій системного підходу утворює певну систему. Це дозволяє зробити висновок про те, що поняття «методика навчання» і «методична система навчання» є тотожними поняттями.

За останні роки важливого значення набула концепція освіти впродовж життя. Навчання протягом усього життя — це єдино можливий в сучасних умовах механізм успішної життєдіяльності людини та необхідна передумова для її ефективної діяльності в усіх сферах суспільного і особистого буття. Для виконання поставлених у документах державного рівня завдань щодо фахового рівня робітничих кадрів виникає потреба в реалізації освіти іншої, вищої якості, що ґрунтується на компетентнісному підході. Слід зазначити, що останнім часом все більш очевидним стає відмежованість від потреб сучасної особистості і недостатня ефективність підготовки компетентного фахівця форм і методів навчання, розроблених великими педагогами минулого, для успішного розв'язання поставлених сучасним життям завдань професійної освіти. Нині все більше відчувається потреба у розробці нових теоретичних засад підготовки кваліфікованого робітника та у їх практичній реалізації у реальному навчальному процесі.

Нинішній рівень графічної підготовки у навчальних закладах є досить низьким і все менше задовольняє вимоги сучасного виробництва. Такий стан пояснюється низкою об'єктивних обставин, зокрема, відсутністю сучасних навчальних програм, відсталістю використовуваної методики навчання креслення, а саме: формування графічних понять, нестачею якісної навчальної та навчально-методичної літератури, незадоволенням змістового наповнення існуючих підручників та навчально-методичного забезпечення запитів сучасної виробничої практики, педагогічної науки та оновлювально-модернізаційних процесів у суспільстві й освіті, зокрема, всеохоплюючої інформатизації.

Графічна підготовка робітників технічного і будівельного профілю розпочинається з вивчення креслення, потім деякою мірою підкріплюється на заняттях з спеціальних предметів, розвивається, закріплюється та опрацьовується у процесі виробничого навчання і проходження виробничої практики. Загалом креслення становить основу графічної підготовки фахівців технічного чи будівельного спрямування й належить до кола тих навчальних дисциплін, які забезпечують загальноосвітню, загальнотехнічну та професійно-орієнтовану підготовку кваліфікованого робітника, і є найбільш значущими для ефективної реалізації цілісного навчально-виховного процесу, кінцевим результатом якого є формування соціально зрілої особистості і компетентного фахівця. У зазначеному проявляється фундаментальний характер графічної підготовки загалом і навчання креслення зокрема.

У системі фахової перепідготовки робітника графічна підготовка виступає базисом для вивчення всіх предметів професійно-орієнтованого циклу і для успішного освоєння нової техніки і технологій. Така підготовка має за мету розв'язати такі завдання: сформувати в учнів цілісне уявлення про предмет, розвиток науки, техніки та всього суспільства загалом; навчити графічної мови (розуміння конструкторської документації); сприяти розумінню теоретичних основ майбутньої професії; допомогти у загальному розвитку інтелекту людини.

Креслення також є одним із загальнотехнічних навчальних предметів, під час вивчення якого закладається фундамент професійної підготовки робітника шляхом формування у нього графічних понять (знань) та відповідних умінь і навичок як складників графічної грамотності особистості. Останнє є одним з найважливіших показників професійної готовності робітника, адже в умовах сучасного виробництва графічні документи (креслення, ескізи, схеми, плани тощо) стали переважаючими носіями інформації про об'єкти і предмети праці, а вміння без сторонньої допомоги їх грамотно читати та, у разі необхідності, розробляти, стали вирішальними чинниками щодо забезпечення максимальної ефективності виробничих процесів та якості створюваних виробів.

На заняттях з креслення відбувається розвиток розумових, інтелектуальних здібностей учнів, їхньої просторової уяви, технічного, аналітико-синтетичного та алгоритмічного мислення. Креслення є важливим засобом естетичного виховання учнів, розвитку вміння помічати і цінити прекрасне, вироблення в них звички організованого і відповідального ставлення до виконуваної роботи, формування високої культури виробництва.

Нині ж можна лише констатувати, що майже повна відсутність креслення у загальноосвітній школі особливо негативно проявляється з першого дня навчання учнів технічного і будівельного профілів та студентів вищих навчальних закладах інженерного

спрямування. Постає невластиве їм завдання організації початкової графічної підготовки (навчання графічної грамоти) з одночасним вирівнюванням рівня навченості учнів і студентів у межах академічних груп. І все це має відбутися у межах навчального часу, відведеного для формування фахово-графічної підготовки кваліфікованого робітника та інженерно-графічної підготовки студентів на достатньому (для професійного зростання, продовження навчання у ВНЗ та майбутньої професійної діяльності) рівні. Особливу увагу під час реалізації завдань графічної підготовки слід звернути на актуальність та сучасність змісту навчального матеріалу базової дисципліни графічної підготовки робітника – креслення. А оскільки одним із першорядних складників дидактичного забезпечення викладання будь-якого предмета є його навчальна програма, то визначальним чинником якості графічної підготовки кваліфікованого робітника є якість навчальної програми з креслення.

Зміст креслення повинен мати фундаментальний характер і забезпечувати належну якість освіти, що відповідає основним вимогам Копенгагенської декларації. Окрім того, навчальна робоча програма з креслення повинна передбачати опанування учнями основ сучасних комп'ютерних графічно-інформаційних технологій і відповідних технічних і програмних засобів, відводити певний час для самостійної роботи учня, мати модульну структуру. Причому навчання застосовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології має бути двонапрямленим – для забезпечення потреб власне навчально-виховного процесу (навчально-пізнавальної діяльності учнів та педагогічної діяльності викладача) та для практичної підготовки учнів до майбутньої професійної діяльності (застосування комп'ютера у виробничих процесах).

При цьому можна виділити три узагальнених напрямки застосування інформатичних засобів і технологій у графічній підготовці робітників:

- навчання власне основам комп'ютерної графіки на заняттях з креслення;
- навчання спеціалізованих комп'ютерних технологій розв'язання професійно-орієнтованих і фахових задач у середовищі проблемно-орієнтованих інструментальних програмних засобів, як-то, AutoCAD, КОМПАС, ArhiCAD, ArCon, 3DHome, FloorPlan3D, Adobe PhotoShop, Corel Draw – у межах предметів «Будівельне креслення», «Технічне креслення», «Основи систем автоматизації проектування»;
- комп'ютерна підтримка навчання та впровадження інформаційних технологій практично в усі ланки навчально-виховного процесу – застосування програмних засобів навчального призначення, програмних засобів інформаційно-комунікаційних технологій загального призначення, програмних засобів моніторингу якості навчання.

За нинішніх умов модернізації професійно-технічної освіти до навчальної програми з креслення висувається подвійна вимога — структурної сталості та змістово-процесуальної гнучкості (мобільності). Цим забезпечується життєздатність та ефективність навчальної програми, що проявляється у зовнішній незмінності її тексту (декларативно-описової частини) протягом певного часу (кілька років) і варіативності прояву її конкретно-змістового наповнення та власне реалізуючого її процесу навчання. Зазначене є виявом діалектичної протилежності вимог до навчання окремих предметів зокрема та до усього освітнього процесу загалом.

Отже, креслення є базовою навчальною дисципліною у структурі графічної підготовки кваліфікованого робітника технічного чи будівельного профілю. Тому якість графічної підготовки робітника головно визначається рівнем розв'язання дидактичних завдань викладання креслення. А інтегральною метою навчання креслення кваліфікованого робітника технічного чи будівельного профілю є формування в учнів основ графічної грамотності та фахово-графічної компетентності.

Вище уже зазначалося, що однією з актуальних проблем сучасної професійної освіти є визначити напрямки модернізації компонентів методичної системи графічної підготовки кваліфікованого робітника, зокрема, оновити методику викладання креслення. З другого боку, підвищені вимоги до графічної підготовки сучасних робітників також актуалізують удосконалення методики навчання креслення, до змістової частини якої входять графічні поняття. Сучасні технології розробки графічно-конструкторської документації поєднують як «ручні» методи і засоби графічних побудов, так і комп'ютерні. Це вимагає певної модернізації змісту й методики креслення, зокрема, інтеграції до методичної системи цього предмету та активного застосування у навчальному процесі сучасних апаратних і програмних засобів комп'ютерної графіки та певних комп'ютерних графічно-інформаційних технологій.

Останнім часом до головних ідей реалізації методики навчання належить ідея створення навчального інформаційного середовища. У зв'язку з цим впровадження будь-якого навчально-пізнавального процесу на основі певної методики вимагає наявності відповідного середовища (як реалізатора). Тому одним із перспективних напрямків розгортання науково-педагогічних досліджень щодо проектування, забезпечення і здійснення навчально-пізнавального процесу, є створення й застосування *інформаційних освітніх середовищ*. Це зумовлено тим, що основою будь-якої освітньої системи, будь-якого навчально-пізнавального процесу є якісне та ефективне інформаційне освітнє середовище.

Інформаційне навчальне середовище має створювати необхідні педагогічні умови, забезпечувати здійснення й вдосконалення певної методики навчання.

За словником академіка С. Гончаренка [3] під *інформаційно-навчальним середовищем* розуміють сукупність умов, які сприяють виникненню й розвитку процесів інформаційно-навчальної взаємодії між учнями, викладачем і засобами нових інформаційних технологій, а також формуванню пізнавальної активності учня за умови наповнення компонентів середовища (різні види навчального, демонстраційного обладнання, програмні засоби й системи, навчально-наочні посібники тощо) предметним змістом певного навчального курсу.

Під *навчальним середовищем* розуміють сукупність факторів, які забезпечують діяльність педагога для передачі змісту освіти учням і навчально-пізнавальну діяльність учнів для привласнення суспільних знань. Реалізація у межах навчального середовища інформаційної, технологічної і діяльнісної компонентів навчально-виховного процесу є необхідною умовою існування навчального середовища, а наявність суб'єкту навчання та організація циркуляції певного обсягу навчальної інформації — достатньою умовою існування такого середовища.

Суб'єкт навчання є об'єктом цілеспрямованого педагогічного впливу і кінцевим продуктом функціонування навчального середовища. Реалізація навчально-виховного процесу відбувається із застосуванням значної кількості різноманітних матеріальних об'єктів та носіїв навчальної (дидактичної, методичної, організаційної) інформації і забезпечується різними педагогічними засобами, методиками й технологіями. Зазначене прийнято відносити до інформаційної частини навчального середовища.

Навчальне середовище — це штучно побудована система, структура і складові якої сприяють досягненню цілей навчально-виховного процесу. До навчального середовища входять такі складові: *цільова* (мета навчання і її підцілі); *змістово-інформаційна* (наукова, методична, організаційна); *виховна*; *технологічна* (педагогічні технології та організація взаємодії складників педагогічної системи); *засоби навчання*; *навчальні приміщення*. Методично правильним видається сутнісно-змістове розуміння навчального середовища як психолого-педагогічної системи умов, впливу і можливостей формування та розвитку особистості, які містяться в суспільно-соціальному оточенні. Нині має місце суспільна потреба у трансформації навчального середовища в інформаційне навчальне середовище, що зумовлює логічний перехід (як розвиток) на якісно новий рівень інформаційного забезпечення учасників навчально-виховного процесу. А інформаційне навчальне середовище, методична система навчання і учасники навчально-виховного процесу є важливими складовими педагогічних систем як базових функціональних підсистем будь-якої системи освіти.

Отже, якщо узагальнити увесь поданий вище матеріал, то можна представити інтегровану модель інформаційного навчального

середовища з виділенням його сутнісної зв'язаності з методичною системою та включенням суб'єктів навчально-виховного процесу. Поєднання, інтеграція, навіть збіжність інформаційного середовища, навчального середовища і методичної системи виглядає досить символічним і дозволяє організувати навчальний процес на нових ідейно-практичних засадах.

Інформаційне навчальне середовище є складною динамічною структурою, на функціонування і розвиток якої впливають зовнішні і внутрішні фактори (чинники, умови). Таке середовище надає унікальні можливості навчаванню для одержання знань — як під керівництвом педагога, так і самостійно.

Згідно наведеного вище матеріалу щодо необхідності створення інформаційного навчального середовища як передумови результативності певного навчального процесу, пропонуємо здійснювати процес графічної підготовки робітників у професійно-технічних навчальних закладах за комплексною методикою. Комплексність методики визначається додаванням до її усталених п'яти складових певним чином адаптованих і конкретизованих дидактичних принципів та визначених педагогічних умов.

Першорядними завданнями оновлення методики навчання креслення відповідно до його поняттєво-формульованої зорієнтованості стали формулювання мети, визначення й обґрунтування підходів до виділення графічних понять та визначення дидактичних принципів побудови системи графічних понять.

Зазначимо, що методика навчання креслення розглядається у багатьох виданнях різного науково-методичного рівня й спрямованості. При цьому основна увага приділяється змісту, організації та дидактичному забезпеченню процесу формування графічних знань, умінь і навичок, спрямованих на виконання графічних побудов (розробку креслень) та читання креслень. Останнє пов'язується з розвитком образного мислення і просторової уяви. Інтегральною властивістю відомих методик навчання креслення є їхня переважна спрямованість на підготовку учнів власне до графічної діяльності (відповідно до певного рівня й спрямованості освіти). А реалізація методики формування системи графічних понять ґрунтується на дотриманні таких дидактичних принципів.

- Принцип виховного навчання, що відображає ключовий закон педагогіки: єдності навчання і виховання. Виховання під час навчання здійснюється змістом навчального матеріалу та у результаті взаємодії викладача й учня.
- Принцип розвивального навчання полягає у створенні оптимальних умов для всебічного гармонійного розвитку учня у процесі навчання. Реалізується у змісті навчального матеріалу та шляхом створення належного навчально-розвивального середовища.

- Принцип науковості. Реалізується у змісті навчального матеріалу, зокрема, системою графічних понять. Забезпечує системність навчання та системність графічних знань.
- Принцип наочності. Має визначальне значення для досягнення мети графічної підготовки і реалізується в застосуванні різноманітної наочності, зокрема, конструкторсько-графічних документів, у першу чергу, креслень.
- Принцип зв'язку теорії з практикою. Реалізується у змісті навчального матеріалу, зокрема, у змісті вправ на графічні побудови і розрахунково-графічних завдань, та в системі графічних понять шляхом органічного включення до неї графічних понять майбутньої професійної діяльності учнів ПТНЗ.
- Принцип доступності навчання. Зміст і методи навчання обираються з врахуванням індивідуально-групових особливостей учнів.
- Принцип систематичності й послідовності навчання. Реалізується шляхом побудови навчального процесу у строгій логічній послідовності згідно з черговістю вивчення графічних понять та їх систематизації.
- Принцип інформатизації навчання. Здійснюється шляхом впровадження і активного застосування усіма учасниками навчального процесу сучасних інформаційних засобів, методів і технологій навчального і виробничого призначення. Зокрема, це стосується комп'ютерних засобів, методів і технологій.
- Принцип самостійності й активності учнів у процесі навчання. Здійснюється шляхом індивідуально-фронтального виконання вправ на графічні побудови та самостійним виконанням індивідуальних розрахунково-графічних робіт. Реалізується шляхом створення належних умов для прояву учнями пізнавальної самостійності і креативності, організацією тренінгового та проблемного навчання.
- Принцип свідомості та міцності засвоєння знань. Реалізується шляхом створення оптимальних умов для глибокого осмислення навчального матеріалу і його узагальнення, міцного засвоєння та систематизації графічних понять, їх застосування під час фахово-орієнтованої графічної діяльності.
- Принцип цілеспрямованості та мотивації навчання. Навчання креслення підпорядковується головній меті – формуванню в учнів системи графічних понять згідно з їхньою майбутньою професійною діяльністю. Мотивація полягає в педагогічному спрямуванні навчально-пізнавальної діяльності учня на його формування як компетентного робітника.
- Принцип оптимізації навчального процесу. Вимагає такого проектування і здійснення формування в учнів системи графічних понять, за яких забезпечується найвища ефективність

цього процесу. Здійснюється шляхом вибору відповідних форм, методів і засобів навчання.

У результаті аналізу психолого-педагогічної літератури, наявного педагогічного досвіду, здійснення графічної підготовки у професійно-технічному навчальному закладі були виявлені педагогічні умови, необхідні для ефективного формування системи графічних понять у майбутніх робітників, а саме:

- врахування сучасних вимог суспільства і ринку праці до змісту і рівня графічної підготовки кваліфікованих робітників;
- усвідомлення учнями ПТНЗ графічної підготовки як невід'ємної складової їхньої професійної підготовки (актуалізація графічних знань та мотивація навчання креслення);
- відбір змісту графічної підготовки здійснено з урахуванням майбутнього фаху кваліфікованих робітників будівельної галузі, а власне зміст навчання спрямовується на пріоритетне формування в учнів графічних понять (як своєрідної системи) у контексті формування і розвитку в них професійно значущих якостей (понятійно-орієнтована графічна підготовка);
- впровадження у навчально-виховний процес підготовки кваліфікованих робітників методики формування системи графічних понять;
- цілеспрямоване педагогічне управління процесом індивідуальної навчальної діяльності учнів із забезпеченням єдності урочної і позаурочної навчальної діяльності учнів у присутності викладача (самостійна графічна діяльність учнів на уроці з індивідуальним консультуванням викладачем та спеціально організована самостійна графічна діяльність учнів у позаурочний час у присутності викладача);
- комплексне поєднання у навчальному процесі системного, інформаційно-семіотичного, особистісно-розвивального, диференційованого, діяльнісного підходів із широким застосуванням тренінгових форм навчання на основі інноваційних активних методів і технологій навчання з метою розвитку мислення, креативності, фахово-графічної компетентності кваліфікованого робітника, його здатності до рефлексії власної діяльності та до постійної самоосвіти і саморозвитку;
- достатність сформованої в учнів ПТНЗ системи графічних понять для якісного виконання майбутнім робітником завдань його фахової діяльності.

Успіх педагогічного процесу багато в чому визначається тим, наскільки тісно пов'язані між собою мета, зміст, методи навчання і методичні прийоми. Методи і методичні прийоми навчання підбираються відповідно до змісту навчального матеріалу і мають забезпечити високу якість знань. Вони сприяють формуванню понять і вмій, міцності і усвідомленню знань, розвитку логічного мислення і просторової уяви та забезпечують належний виховний вплив.

Таким чином, наведеним вище матеріалом підтверджується практична необхідність і педагогічна ефективність застосування методичної системи графічної підготовки робітників. Використання в навчальному процесі методичної системи графічної підготовки допомагає учням не тільки успішно оволодіти навчальним матеріалом, сформуванати графічні поняття на належному рівні, але й сприяє вихованню в них інтересу до вибраної професії і самого креслення, активізує їх пізнавально-навчальну діяльність.

Розвиток і вдосконалення графічної підготовки робітників у системі перепідготовки робітничих кадрів, як ключового завдання сучасної модернізації професійної освіти, в сучасних умовах усебічної інформатизації суспільства може здійснюватися виключно шляхом впровадження у навчально-виробничий процес різнопланових інформаційно-комунікаційних технологій: інструментально-технологічних, дидактичних, контрольно-діагностичних, ілюстративно-інформаційних, ресурсних тощо. Доповнення фахово-графічної підготовки робітників сучасними комп'ютерними графічно-інформаційними технологіями зумовлено потребами практики та всеохоплюючою інформатизацією суспільства. Навчити учнів оперувати геометро-графічну інформацію за допомогою комп'ютера — основне призначення навчання креслення зокрема та графічної підготовки загалом.

Нормативний зміст навчання в умовах усебічної інформатизації суспільства має забезпечувати певний рівень опанування учнями сучасних комп'ютерно-інформаційних (інформатичних) технологій (загального та професійно-орієнтованого спрямування) та відповідних засобів — апаратних, програмних, комунікаційних. Оновлення змісту навчання має передбачати застосування комп'ютерних інженерно-графічних систем у викладанні навіть такого традиційного навчального матеріалу, як: типи ліній, масштаби, формати, побудова зображення на площині, побудова проєкцій тривимірних об'єктів. Оскільки графічна підготовка робітників має здебільшого прикладний, практичний характер, то у відповідному навчальному процесі мають переважати такі його форми, які забезпечуватимуть потреби реальної практики та реалізовуватимуть діяльнісний підхід. За таких обставин найбільш ефективною формою організації навчального процесу виявляється спрощений тематичний практикум із реалізацією в ньому графічних вправ і завдань з реальним змістом, який узгоджується з життєвими потребами учня та виробничою практикою.

Відомо, що найбільш ефективним і результативним виявляється таке навчання, коли воно відбувається у процесі розв'язання деякого практичного завдання, яке має певну суспільну користність і є значущим для учня-виконавця. При цьому відбувається закріплення і систематизація отриманих раніше знань, активізується і стимулюється самостійний пошук і здобування нових знань та формуються вміння і навички щодо актуалізації та прикладання наявних

знань для розв'язання поставлених завдань, тобто відбувається процес активного, дієвого опрацювання теоретичних знань (системи графічних понять) та здобування власного досвіду продуктивної діяльності, що загалом формує і розвиває певну якість чи компетенцію (або їх групу) – особистості і фахівця.

Якість та ефективність будь-якого освітнього процесу визначається за його результативністю, за кінцевим результатом. А саме, наскільки отриманий продукт навчання наближається до ідеалізованої моделі кваліфікованого робітника певної професії, якою мірою педагогічному колективу вдалося досягти поставленої мети навчання.

Нині до оцінки якості освітнього процесу застосовується компетентнісний підхід. Тобто якість професійно-технічної освіти визначається тим, наскільки компетентним, успішно – функціонально – спроможним виявиться робітник як випускник певного професійно-технічного навчального закладу. І чільне місце у цій категорії належить графічній грамотності, а точніше, фаховій графічно-інформаційній компетентності. Формування такої компетентності, що відбувається у процесі графічної підготовки учня є її інтегральним результатом.

Графічна підготовка кваліфікованих робітників є основою й запорукою їхньої успішної навчально-пізнавальної діяльності з опанування обраного фаху у стінах навчального закладу та наступної виробничої діяльності як фахівця.

Вивчення науково-педагогічної літератури з проблеми графічної підготовки робітників свідчить про досить слабкий вплив сучасних модернізаційних процесів, що відбуваються нині в освітніх системах провідних країн світу і України, на методику графічної підготовки кваліфікованих робітників зокрема і на методичну систему усєї системи професійно-технічної освіти загалом. Зокрема, досить повільно оновлюється зміст освіти у плані насичення його навчальною інформацією щодо застосування на виробництві новітніх матеріалів, засобів і технологій; майже не розробляються й не впроваджуються у навчально-виробничий процес сучасні, зокрема, електронні, засоби навчання; низькою залишається мотивація викладачів щодо освоєння й застосування у навчальному процесі інноваційних педагогічних технологій, зокрема мультимедійного дидактичного забезпечення, інтерактивних методів навчання, проблемного навчання, тренінгів, які активізують навчально-пізнавальну діяльність учнів і значною мірою підвищують ефективність навчання. У контексті сказаного окремої розмови потребує формування і розвиток у викладачів педагогічної майстерності – як вищого прояву їхнього професіоналізму, їхньої фахової компетентності як викладача професійно-технічного навчального закладу з певного навчального предмета.

Тому одним із своїх завдань вважаємо привернення уваги педагогів-практиків, які викладають графічні дисципліни у професійно-технічних навчальних закладах, до необхідності їхнього постійного саморозвитку, самоосвіти, професійного зростання на шляху до педагогічної майстерності — як комплексу властивостей особистості викладача, що забезпечують високий рівень його самоорганізації в процесі професійної діяльності, як вищої, творчої активності вчителя, що виявляється в доцільному використанні методів, прийомів і засобів педагогічного взаємовпливу в кожній конкретній ситуації навчання і виховання. Для викладача важливо не тільки знаходити оптимальне педагогічне рішення, а й уміти ефективно реалізувати його в ситуації педагогічної взаємодії. При цьому не слід забувати, що головною метою діяльності педагога є формування творчої особистості учня у процесі навчання і виховання. А проміжними реалізаторами, своєрідними реперними точками досягнення зазначеної мети виступатимуть зміни, що мають відбутися у розвитку особистості учня в процесі навчання та виховання як результат цілеспрямованого педагогічного впливу.

Отже, визначальним у спеціально організованому педагогічному процесі перш за все виступає розвиток особистості учня через відповідним чином організоване, забезпечене і здійснюване навчання і виховання. І будь-яка педагогічна інноватика має забезпечувати досягнення цієї загальної мети шляхом спеціально організованих і здійснених змін особистості учня. Саме в цьому і саме тут, у процесі навчання, проявляється педагогічна майстерність викладача, його уміння наповнити «чашу знань та запалити факел пізнання».

Педагогічна майстерність є уособленим поняттям і проявляється під час конкретної діяльності конкретного викладача, під час викладання ним конкретної дисципліни, під час конкретного заняття чи уроку. У цьому внутрішня сутність поняття «педагогічна майстерність викладача», яке передбачає синергетичне поєднання фаховості (у певній галузі продуктивної діяльності людини) викладача та його кваліфікації, майстерності як педагога. Без системного взаємопроникного поєднання одного й другого не відбудеться педагогічна майстерність як феномен педагогічної практики.

Досягнути потрібного рівня підготовки з графічно-інформаційних технологій можливо за умови використання сучасних педагогічних технологій, які інтегрують переваги академічних лекційних форм і практичних занять з виконання графічних робіт та інтерактивних методів, притаманних тренінгу, та одночасно дозволяють уникнути недоліків їх автономно-відокремленого застосування, застосування інтерактивних методів навчання в «чистому» вигляді.

Слід зазначити, що традиційно-консервативне навчання креслення, засноване на лекційній формі подання нової інформації та заздалегідь спланованому виконанні графічних побудов і розробки визначених креслень, недостатньою мірою активізує навчально-

пізнавальну діяльність учнів щодо опанування системи графічних понять (як передумови інтелектуальності та освіченості особистості), сповна не використовує і не розвиває індивідуальний досвід слухачів під час колективного розв'язання проблем, а тренінгам бракує ґрунтового формування теоретичної бази знань, системного розуміння проблем, що вивчаються, їх зв'язку із загальними закономірностями наукових дисциплін, соціальних явищ і виробничих процесів. Натомість тренінгові курси, побудовані на інтерактивних методах навчання, ефективно і швидко готують майбутніх фахівців до самостійної роботи, розв'язання конкретних питань виробничої практики, розвивають творчі і дослідницькі навички, формують досвід успішної колективної діяльності. А переваги класичних навчальних програм полягають у їх спрямованості на системну теоретичну підготовку, на формування визначеної системи фундаментальних знань на достатньому рівні, на опанування загальнонауковими методами пізнання дійсності, навичками самоосвіти тощо.

Тренінг і традиційні форми навчання мають суттєві відмінності. Традиційне навчання більш орієнтоване на *правильну відповідь*, і за своєю сутністю є формою передачі інформації та засвоєння знань. Натомість тренінг, перш за все, орієнтований на *проблемні запитання* та *пошук*. На відміну від традиційних, тренінгові форми навчання повністю охоплюють весь потенціал людини: рівень та обсяг її компетентності (соціальної, емоційної та інтелектуальної), самостійність, здатність до прийняття рішень, до взаємодії тощо. Звичайно, традиційна форма передачі знань не є сама по собі чимось негативним, проте у світі швидких змін і безперервного старіння знань традиційна форма навчання має звужені рамки застосування.

Викладач-тренер (для заняття-тренінгу) повинен мати відповідну кваліфікацію і на заняттях використовувати різноманітні способи і засоби подання навчально-інформаційного матеріалу; вміти ставити навчально-пізнавальні завдання проблемно-пошукового характеру, які дозволяють слухачам засвоїти навчальний матеріал відповідно до рівня їх підготовки та можливостей пізнавальної діяльності; надавати можливість учням якомога повніше проявляти себе та демонструвати свої досягнення в одержанні знань.

Тренінг підвищує інтенсивність навчання, результат якого досягається завдяки підвищенню власної активної роботи його учасників. Знання не подаються в готовому вигляді, а стають продуктом індивідуальної чи групової активної навчально-пошукової діяльності самих його учасників. У центрі уваги – самостійне навчання учасників та інтенсивна їх взаємодія. Відповідальність за результативність навчального процесу несуть однаковою мірою як викладач (тренер), так і кожний учасник тренінгу (учень).

У тренінгу широко використовуються методи, які спрямовані на стимуляцію взаємодії учасників. Усі вони об'єднуються під

назвою інтерактивні техніки і забезпечують взаємодію та власну активність учасників під час динамічного навчального процесу.

Спілкування учнів у ході тренінгу охоплює дві складові: зміст і процес. Зміст тренінгу — це тематика (ідеї, питання, закономірності явищ), що вивчається під час роботи (наприклад, побудова робочого креслення деталі). Процес тренінгу — це те, як взаємодіють учасники тренінгу під час навчання, яку атмосферу створюють, які ролі відіграють, як впливають один на одного.

Ефект від проведення заняття-тренінгу важко переоцінити. Тут задіяні всі компоненти впливу на особистість: фаховий, груповий, емоційний, комунікативний, особистісний тощо. Спілкування учасників групи і викладача-тренера після проведення тренінгу продовжується в он-лайн режимі на інших заняттях з графічної підготовки.

Спільне формування і розвиток фахових і особистісних якостей робітника розпочинається з навчання графічного та геометричного моделювання предметів та власне тривимірного простору. Зокрема, на основі проєкційно-планарного метода (триплощинної графічної моделі тривимірного простору — комплексного креслення).

Тому ми вважаємо за необхідне розпочинати графічну підготовку дослх учнів технічного чи будівельного профілю з вивчення концептуальних основ побудови зображень предметів та розв'язання пов'язаних з ними метричних і позиційних задач за допомогою графічних методів. А оскільки робочим середовищем розв'язання таких задач є епюр Монжа (комплексне креслення), а базовим об'єктом — точка, то первинно-ключовим заняттям у курсі креслення виявляється заняття на тему «Графічне моделювання тривимірного простору. Точка». Зазначимо, що серед прибічників інтерактивних методів навчання існує думка, що навчання у вигляді тренінгу є певною моделлю самого життя в мініатюрі. Описати заняття-тренінг словами людині, яка не брала участі у такому навчанні і не отримала власний досвід такої навчальної діяльності, так само складно, як висловити внутрішні переживання: надзвичайно важко підібрати прості, зрозумілі будь-кому словесні формулювання. Найкращий спосіб зрозуміти сказане — пройти через тренінг самому й особисто пересвідчитися у тому, що групова робота, групова навчально-пізнавальна діяльність виявляється своєрідною захоплюючою подорожжю до розуму й душі учня. Навчання у тренінгових групах незмінно дарує його учасникам радість колективної та індивідуальної творчості і власних відкриттів, конструктивне спілкування, навички співпраці, нових друзів, відкриває нові перспективи для індивідуального особистісного розвитку.

Заняття-тренінг переконливо демонструє, що модернізація і підвищення якості та ефективності сучасної професійно-технічної освіти має відбуватися не шляхом руйнації попередніх методичних систем і огульного впровадження новітніх педагогічних інновацій, а шляхом гармонійної інтеграції, взаємодоповнення

й взаємопроникнення традиційних методик навчання й інноваційних методів і технологій навчання. Зокрема, у пропонованій методичі заняття-тренінгу використовуються комунікативний, проблемний, пізнавальний, перетворювальний, систематизуючо-узагальнювальний, контрольньо-діагностичний методи навчання та інтерактивні технології проведення тренінгу, зокрема, робота в парах, робота у мікрогрупах, прес-конференція, «мікрофон», «навчаючи – учись» тощо.

Важливе місце під час проведення заняття-тренінгу повинно відводитися самоаналізу учнів, рефлексії. Адже «рефлексія» – це здатність людини до самопізнання, вміння аналізувати свої власні дії, вчинки, мотиви й уміння зіставляти їх із діями та вчинками інших людей. Метою рефлексії є згадати, виявити й усвідомити основні компоненти діяльності – її зміст, тип, способи, проблеми, шляхи їх розв'язання, бажаний та досягнутий результат, його основні властивості. На цій основі – здатність критично проаналізувати власні здобутки, виявити прогалини у знаннях та недостатність сформованості умінь і навичок, аби потім повторити навчання (його певні фрагменти) й досягти поставленої дидактичної мети.

Слід відмітити, що рефлексія учнів відбувається на заняттях креслення кількаразово, на різних його етапах. І насамперед рефлексія тісно пов'язана з постановкою мети заняття. Формулювання учнем мети свого навчання передбачає її усвідомлене цілеспрямоване досягнення, усвідомлення способів реалізації поставленої мети. В цьому випадку рефлексія стає не лише підсумком навчання, а дає старт для нової освітньої діяльності і визначення відповідної нової мети навчання.

Дворазове виконання одного й того ж самого тесту дозволяє учням критично й об'єктивно оцінити успішність власного навчання, робота в парах із зміною ролей учень-учитель та участь у прес-конференції дозволяє реально оцінити себе шляхом порівняння та навчає колективній роботі, співпраці, вмінню формулювати власні думки та передавати власний досвід діяльності.

Розлоге й різнопланове дидактичне забезпечення заняття-тренінгу дозволяє підвищити інтенсивність навчання, унаочнює його, звільняє учнів від рутинної роботи та забезпечує їх ущільненим, сконцентрованим знанням. Проте підготовка дидактичного забезпечення такого тренінгового заняття, його якісні показники висувають підвищені вимоги до рівня кваліфікації викладача, до його уміння виділити ключове знання та відповідним чином його оформити у вигляді певних дидактичних засобів.

Наводячи приклад методики заняття-тренінгу з графічної підготовки, ми розуміємо, що поданий матеріал не стільки дає відповіді викладачу на його запитання щодо підготовки й проведення такого заняття, скільки ставить нові запитання й висуває нові вимоги щодо його кваліфікації. І це не дивує. Адже так і має бути. Вища якість

завжди потребує більше зусиль, вищий рівень кваліфікації виконавців, досконаліші методи і засоби, якіснішу сировину. Тоді й буде досягнуто бажаного результату — підготовка компетентного робітника і формування самодостатньої особистості — найвищого гатунку.

Викладеним вище матеріалом розпочинається розробка актуалізованої проблеми підготовки компетентного у галузі сучасних графічно-інформаційних технологій кваліфікованого робітника технічного чи будівельного профілю. Подальшим розвитком педагогічної науки з навчання учнів сучасних графічно-інформаційних технологій має бути проведення комплексу експериментальних досліджень, спрямованих на розробку і впровадження тренінгової методики занять з графічної підготовки з використанням сучасних програмних засобів, методів і технологій комп'ютерної графіки.

Результати аналізу психолого-педагогічної наукової літератури та педагогічної практики стосовно графічної підготовки фахівців у закладах професійної освіти засвідчує, що така підготовка є основою їх фахової компетентності, проте досі є далекою від досконалості й неповною мірою задовольняє потреби сучасного виробництва. А власне якість графічної підготовки випускника навчального закладу залежить від багатьох чинників, які стосуються: рівня попередньої графічної підготовки, організації навчального процесу в закладі професійної освіти, оснащеності закладу і якості використовуваного навчально-методичного забезпечення, готовності викладача застосовувати сучасні інноваційні засоби і методики навчання.

Найбільш невивченою виявляється графічна підготовка кваліфікованих робітників у системі формальної професійно-технічної освіти. Певної актуальності набуває виявлення, теоретичне обґрунтування та реалізація педагогічних умов ефективного формування професійних графічних знань, умінь і навичок у кваліфікованих робітників технічного чи будівельного спрямування у поєднанні з оновленою методикою навчання креслення.

Список використаної літератури

1. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / Андрей Александрович Вербицкий. — М.: Высш. шк., 1991. — 207 с.
2. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (в поисках практики ориентированных образовательных концепций): учеб. пособие для самообразования / Борис Семенович Гершунский. — М.: Совершенство, 1998. — 608 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко. — К.: Либідь, 1997. — 376 с.
4. Darkenwald G. G. Adilt Edukation: Foundations of Practice / G. G. Darkenwald, S. B. Meniam. — N.-Y., 1982. — P. 7.
5. Життєва компетентність особистості: наук.-метод. посіб / за ред. Л. В. Сохань, І. Г. Єрмакова, Г. М. Несен. — К.: Богдана, 2003. — 520 с.
6. Ермакова С. Е. Философия : учебн. для техн. вузов / С. Е. Ермакова. — М.: Высш. шк., 2002. — 272 с.

7. Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти України // Проф.-техн. освіта. — 2004. — №3. — С. 2-5.
8. Краткий психологический словарь / под общей ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского; составитель Л.А. Карпенко. — Ростов-на/Дону: ФЕНИКС, 1998. — 348 с.
9. Климов Е.А. Профессиональное самоопределение / Евгений Александрович Климов. — М.: МГУ, 2004. — 336 с.
10. Ничкало Н.Г. Науково-методичне забезпечення діяльності закладів професійної освіти в нових соціально-економічних умовах / Н.Г. Ничкало // Удосконалення навчально-виховного процесу в професійних закладах сільськогосподарського профілю : наук.-метод. зб. / [відп. ред. Н.Г. Ничкало] ; Ін-т систем. досліджень освіти; Ін-т педагогіки АПН України. — К., 1993. — С. 19-31.
11. Основы методики обучения черчению / под ред. А.Д. Ботвинникова. — М.: Просвещение, 1966. — 509 с.
12. Психологія : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / Ю.Л. Трофімов, В.В. Рибалка, П.А. Гончарук [та ін.] ; за ред. Ю.Л. Трофімова. — К.: Либідь, 2000. — 558 с.
13. Пуховська Л.П. Моделі базової професійної підготовки в країнах Західної Європи / Л.П. Пуховська // Дидактика професійної школи : зб. наук. пр. / редкол.: С.У. Гончаренко, В.О. Радкевич, І.С. Каньковський [та ін.]. — К.; Хмельницький, 2005. — Вип. 2. — С. 139-144.
14. Психологический словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. — М.: Политическая лит-ра, 1994. — 502 с.
15. Положення про організацію навчально-виробничого процесу у професійно-технічних навчальних закладах : затверджено Наказом МОН України від 30.05.2006 р., № 419; Зареєстровано в Міністерстві юстиції України 15 червня 2006 р. за № 711/12585 [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <<http://www.mon.gov.ua>>
16. Ройтман И.А. Задания по детализированию сборочных чертежей : дидактический материал / Израиль Абрамович Ройтман. — М.: НИЦ ЭНАС, 2001. — 176 с.
17. Рыжаков М.В. Ключевые компетентности в стандарте : возможности реализации / М.В. Рыжаков // Стандарты и мониторинг в образовании. — 1999. — № 4. — С. 15-19.

Розділ 5 **ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ НЕЗАЙНЯТОГО НАСЕЛЕННЯ НА ВИРОБНИЦТВІ**

Віолета Скульська

Соціально-економічні чинники розвитку професійного навчання незайнятого населення в Україні. Соціально-економічна ситуація, в якій нині перебуває Україна, з новою силою змусила зосередитися на проблемі зайнятості населення. Попри завіряння окремих аналітиків про так званий «позитивний ефект» від кризи для більшості громадян, які втратили роботу, але отримали шанс по-новому осмислити й визначитися в альтернативному напрямі професійної самореалізації, безробіття стало катастрофою, що паралізувало їх ділову активність та психологічно продовжує заважати їм здійснювати вивірені і продумані дії щодо планування своєї професійної кар'єри.

Уже вдруге за роки незалежності держава переживає серйозний економічний спад. Вперше — на початку 90-х років минулого століття, коли відбувся перехід до ринкової економіки, який призвів до стрімкого скорочення кількості зайнятих та зростання безробіття з 128 тисяч офіційно зареєстрованих безробітних громадян у 1992 році до 2 мільйонів 707 тисяч у 2000 році [12]. Стрімке зростання безробіття в цей період було зумовлено тим, що, на відміну від інших країн з перехідною економікою, влада в Україні не спромоглася створити умови для працевлаштування масово звільнених з державних підприємств працівників. Майже десять років потрібно було національному ринку праці, щоб перестати глобально відчувати на собі наслідки руйнації системи, побудованої на принципах адміністративно-командної економіки. Відтак, тільки, починаючи з 2001 року, розпочалося поступове відродження економіки. Так, рівень безробіття знизився з 11,8% у 2001 році до 6,4% у 2007 році; зменшилися навантаження на одне робоче місце з 17 осіб до 4 осіб у 2007 році та середня тривалість безробіття з 12 місяців до 7 місяців [12].

Фінансово-економічна криза 2008 року зумовила зростання напруги в соціально-трудовій галузі та призвела до чергового зростання безробіття в Україні. За даними Державного комітету статистики станом на 01.07.09 року офіційно було зареєстровано 906,1 тис. безробітних, або 3,2% працездатного населення [1]. Водночас кількість вакансій становила — 76,2 тис. осіб, у тому числі: для робітників — 35,2 тис. осіб; для службовців — 28,1 тис. осіб; для осіб, які не потребують спеціальної підготовки — 12,9 тис. осіб. На одне робоче місце претендувало близько 9 осіб, а в окремих регіонах 20 і більше. При цьому найзагрозливішою виявилася ситуація щодо безробіття серед молоді — 262,3 тис. осіб; працівників, вивільнених з підприємств

— 64,3 тис. осіб; незайнятих громадян, не здатних на рівних конкурувати на ринку праці — 112,4 тис. осіб та інвалідів — 12,6 тис. осіб [11]. Варто зазначити, що наведені показники не відображають реального стану щодо безробіття в державі. Це пов'язано з статистичними похибками, різними методиками обрахунку рівня безробіття в Україні, неврахуванням в офіційних даних працівників, які знаходяться у вимушених відпустках з ініціативи адміністрації, зайнятих не повний робочий тиждень та тих, хто з особистих причин вирішив не реєструватися в якості безробітного в державній службі зайнятості. Офіційний показник безробіття також не враховує українців, які перебувають на заробітках за кордоном. Таких за різними даними від 3 до 8 мільйонів. З них, згідно з даними Міністерства соціальної політики України, легально працюють близько 500 тисяч осіб. Враховуючи ситуацію з очікуванням нової хвилі економічної кризи, що призведе до зростання безробіття у світі насамперед у країнах Європейського Союзу, де переважно шукають роботу українці, є велика ймовірність того, що значна кількість трудових мігрантів буде змушена повернутися на батьківщину і поповнити лави безробітних. Так, наприклад, у 2009 році згідно статистичних даних число мігрантів з країн СНГ склало 65,9% проти 34,1% з інших країн [2].

Варто відмітити, що останнім часом офіційні джерела все частіше стали поширювати інформацію про покращання ситуації в галузі зайнятості населення. Так, на переконання Уряду та керівництва державної служби зайнятості намітилися позитивні тенденції щодо зменшення кількості безробітних. Разом з цим на тлі таких деструктивних чинників, як:

- сировинне та орієнтоване на експорт виробництво;
- моральне і фізичне старіння техніки і технологій, що використовуються у переважній більшості галузей економіки;
- недосконалий механізм співпраці державних інституцій з роботодавцями, проявом якого є приховування останніми привабливих у контексті соціального захисту робочих місць, несвоєчасність заявок про потребу у працівниках, порушення порядку бронювання робочих місць для працевлаштування незахищених верств населення;
- феномен старіння робочої сили (нині за офіційними даними Міністерства соціальної політики України середній вік працюючих у сфері матеріального виробництва складає понад 55 років);
- прогресуючий дисбаланс у професійно-кваліфікаційній структурі шукачів роботи (в Україні лише 10% робітників мають високий рівень кваліфікації, тоді як у США — 43%, Німеччині — 56% — ці висловлювання видаються недостатньо обгрунтованими). Покращання ситуації щодо зайнятості населення, як правило, спостерігається у весняно-осінній період, коли частина незайнятих громадян знаходиться

на тимчасових сезонних сільськогосподарських роботах. Тобто зменшення рівня безробіття носить сезонний характер. Підтвердженням актуальності проблеми безробіття є стабільно низька кількість та якість вакансій у центрах зайнятості, а також перспектива можливої нової хвилі економічної кризи. Відтак, можна погодитися з думкою вітчизняних і зарубіжних аналітиків, які вважають, що безробіття в Україні не досягло свого максимального рівня і, якщо в найближчий час держава не застосує ефективні методи боротьби з цим соціальним явищем, то фактичний рівень безробіття буде тільки зростати. Мало оптимістичним є також прогноз Федерації роботодавців України, де вважають, що кожний десятий працездатний українець може стати безробітним, а це 2,8 млн осіб [3].

Про складність питання забезпечення зайнятості населення в Україні свідчить також висновок, оприлюднений Світовим банком 2 листопада 2008 року в м. Києві за результатами дослідження національного ринку праці [9]. Можливо, у порівнянні з Великобританією, де вже зареєстровано понад 2 мільйона безробітних, ситуація в Україні не виглядає такою вже загрозливою [9], але це лише на перший погляд. На відміну від Великобританії, в нашій країні однією з проблем безробіття є низький рівень законодавчого забезпечення статусу безробітного, а також процесів вивільнення робітників. Є сподівання, що ситуація зміниться на краще після прийняття нового Кодексу законів про працю. На тлі негараздів, пов'язаних з несистемністю реформ в соціальній сфері, подальше зростання безробіття може призвести до порушення рівноваги в суспільстві. Адже нині безробітні в Україні, в переважній своїй більшості, мало підпадають під класичний опис. В основному це досить молоді, ініціативні люди, які ризикнули взяти на себе відповідальність і створили для себе (членів своєї родини) робоче місце, але у зв'язку з недосконалістю нового податкового законодавства збанкрутували або відмовилися від підприємницької діяльності. Це також ті, хто мав гарну роботу і готовий був ефективно працювати, однак через кризу втратив її. Таким чином, небезпечним як для суспільства, так і конкретної людини є не сам факт безробіття, а його соціально-економічні наслідки, зумовлені в тому числі низькою ефективністю заходів, що реалізуються державними інституціями щодо його зменшення. Розроблена державною службою зайнятості «Єдина технологія обслуговування незайнятого населення» виявилася малоефективною в ситуації економічної кризи. Негативно на діяльності державної служби зайнятості щодо подолання безробіття також позначилася відсутність об'єктивної оцінки стану та прогнозу щодо розвитку ринку праці у післякризовий період, внесення змін до законодавства стосовно порядку надання статусу безробітного [4]. Це значно погіршило ситуацію для тих, хто втратив роботу. Як результат — незайняті громадяни, які активно шукають роботу, все менше довіряють центрам зайнятості. У свою чергу

роботодавці, які, згідно вищезазначеної технології, були визначені як «клієнт № 1» для державної служби зайнятості, в переважній своїй більшості дискредитували себе, в першу чергу, тим, що виявилися не готовими до кризи та відповідних трансформаційних процесів у галузі економіки та фінансів. У зв'язку з цим перед державною службою зайнятості, іншими інституціями, відповідальними за стан зайнятості населення, постає завдання:

- критично оцінити діючий механізм захисту незайнятого населення, враховуючи різноманітність типів безробіття в Україні;
- здійснити реформування національного ринку праці на основі удосконалення регуляторної політики, збалансування інтересів роботодавців та шукачів роботи;
- створити умови для збереження й розвитку національних трудових ресурсів через підвищення рівня їх освіченості та кваліфікації, а також посилення мотивації до праці.

Досвід розвинутих країн, які вже переживали економічні кризи, свідчить, що найбільш успішними виявилися ті з них, які зуміли зберегти та наростити достатній кадровий потенціал, необхідний для швидкого відновлення роботи підприємств, установ, організацій. Досягти це їм вдалося виключно на основі реалізації комплексу заходів, спрямованих на:

- підвищення освітньо-кваліфікаційного потенціалу трудових ресурсів;
- створення умов для неперервної професійної освіти населення;
- впровадження ефективної системи оцінювання якості підготовки кадрів;
- розвиток професійного навчання виробничого персоналу підприємств та незайнятого населення.

У контексті зазначеного залучення незайнятого населення до програм професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації є закономірним процесом. Цей системний захід сприяє збереженню трудових ресурсів, запобігає процесам маргіналізації серед громадян працездатного віку, стримує поширення кризових явищ у суспільно-економічному устрої держави. Як показує практика, сприяння на державному рівні розвитку професійного навчання незайнятого населення, професійний склад і кваліфікаційний рівень якого після завершення навчання відповідає потребам ринку праці, враховує перспективи продуктивної зайнятості та неперервного професійного розвитку особистості, дозволяє оперативно вирішувати кадрові проблеми підприємств та забезпечує гнучкість у використанні робочої сили, що проявляється в підвищенні конкурентоспроможності, професійної та соціальної мобільності останньої.

До 2008 року в Україні спостерігалася позитивна динаміка щодо зростання обсягів і результативності професійного навчання

незайнятого населення. Якщо у 2000 році на замовлення державної служби зайнятості навчалось 137,2 тис. осіб або 5,0% від загальної кількості зареєстрованих безробітних громадян, то у 2007 році таких було 229, 4 тис. осіб або 13,3% [12]. Відповідно рівень працевлаштування після завершення навчання у 2000 році склав 53,5%, у 2007 році – 75,7%. У цей час незайняті громадяни переважно проходили навчання за робітничими професіями, зокрема, у 2007 році таких було 79,5% від загальної кількості навчених [12]. Попри це, на ринку праці бракувало кваліфікованих робітників з інструментом для підприємств металургійного і машинобудівного профілю, а також робітників найпростіших професій. Основною причиною такого стану було і залишається те, що на обліку в державній службі зайнятості перебуває значна кількість жінок. Відтак, дефіцит кадрів, насамперед, відчувають ті галузі економіки, де застосування праці жінок обмежено законодавством. Водночас є сподівання, що ініціатива Уряду щодо зменшення податкового тиску на легку промисловість у контексті податкової реформи введеної в дію з січня 2011 року, стимулює створення нових робочих місць та покращить ситуацію щодо працевлаштування жінок, які тривалий час знаходяться на обліку в центрах зайнятості. Криза негативно позначилася на обсягах навчання. Так, станом на 31.12.2009 року кількість безробітних направлених на навчання зменшилася з 245,3 тис. осіб у 2008 році до 210 тис. осіб у 2009 році. Ця тенденція спостерігалася і у 2010 році (2003,3 тис. осіб) і, швидше за все, буде збережена у 2011 році [13].

Основними причинами, що деструктивно впливають на розвиток професійного навчання незайнятого населення є відсутність:

- достовірних даних про реальний стан та потреби національного ринку праці, зокрема, про попит на робітничі професії і спеціальності у професійно-кваліфікаційній структурі робочої сили;
- чітко визначених та законодавчо закріплених вимог роботодавців до професійної компетентності робітника конкретної професії, тобто професійних стандартів;
- замовлень з боку роботодавців на професійну підготовку кваліфікованих робітників, що зумовлено зменшенням кількості вільних робочих місць (роботодавцями, як правило, пропонується робота з низьким рівнем заробітної плати, важкими та шкідливими умовами праці, на застарілому обладнанні тощо);
- стійкої мотивації незайнятого населення щодо навчання.

Згідно зі статистичними даними державної служби зайнятості у 2007 році, тобто в період економічного підйому, тільки 8,1% вакансій передбачали заробітну плату вище за середню по регіону; 48,2% вакансій – від прожиткового мінімуму до середньої по регіону; 43,7% вакансій – від мінімальної до прожиткового мінімуму. У 2008 році тільки 7,9% вакансій пропонували заробітну плату не нижче

середньомісячної по регіону, тоді як у січні – грудні 2009 всього 7% вільних робочих місць передбачали заробітну плату вищу, ніж середньомісячна заробітна плата штатних працівників по регіону [8]. Водночас у 2010 році питома вага витрат на робочу силу у собівартості виробництва в Україні становила близько 9%, тоді як у державах Європейського Союзу вона досягала 45% [там само]. Крім цього в період кризи посилилася заборгованість по заробітній платі та зросла позиція робочої сили. Це призвело до зменшення страхових внесків на випадок безробіття та зумовило недофінансування програм професійного навчання, незважаючи на збільшення з січня 2009 року відрахувань до Фонду як для роботодавців, так і для застрахованих осіб відповідно на 0,3% і 0,1% (нині це 1,6% і 0,6%) [5].

Однозначно негативно на стані професійного навчання незайнятого населення позначилися також такі чинники, як:

- недосконалість нормативно-правового та інформаційно-аналітичного забезпечення;
- відсутність системних наукових досліджень щодо соціально-економічних та психолого-педагогічних аспектів розвитку цієї освітньої галузі;
- неврахування змін, зумовлених динамічним розвитком економіки, посиленням впливу на соціально-економічне становище українського суспільства світових глобалізаційних викликів;
- відсутність ефективно працюючого механізму соціального партнерства, його декларативний характер, незважаючи на те, що в умовах сучасного ринку праці ефективність професійного навчання незайнятого населення безпосередньо залежить від взаємовигідної та взаємовідповідальної співпраці державної служби зайнятості, роботодавців, начальних закладів (навчальних підрозділів підприємств).

Останнє передбачає, що соціальний діалог у напрямі розвитку та підвищення результативності професійного навчання незайнятого населення має носити чітко орієнтований характер і описуватися конкретними показниками. Насамперед це стосується забезпечення шукачів роботи та соціальних партнерів достовірною інформацією про: стан, поточні та прогнозовані потреби ринку праці у професійно-кваліфікаційній структурі робочої сили, в тому числі для наукоємних і технологічно розвинутих виробництв; можливості професійного навчання за актуальними професіями.

Такий підхід дозволить оперативно впливати на ситуацію на ринку праці. На жаль, більшість показників, якими нині оперує державна служба зайнятості не дозволяє отримати аналітично опрацьовану інформацію про причини та тенденції змін на ринку праці. Водночас саме профільні спеціалісти по роботі з роботодавцями та організації професійного навчання мали б доводити її до партнерів та оприлюднювати на офіційному веб-сайті державної служби зайнятості, як, наприклад, це робиться в Канаді. Відсутність достовірної

інформації та її недоступність є однією з причин того, що якість і кількість вакансій, які потрапляють до центрів зайнятості, є мало прийнятими для активних шукачів роботи. Підтвердженням недосконалого управління системою професійного навчання незайнятого населення є збільшення кількості кадрових агенцій, що надають платні послуги шукачам роботи. При цьому більшість з тих, хто звертається до цих структур, були платниками внесків до Фонду загальнообов'язкового державного соціального страхування України на випадок безробіття. Відтак за логікою мали б отримувати об'єктивну, а не формальну інформацію від центрів зайнятості. Однак на практиці населення продовжує звертатися до агенцій та в черговий раз платити з власної кишені за послуги з працевлаштування. Це пов'язано як з відсутністю прозорості, так і недостатнім рівнем об'єктивності інформаційно-аналітичних даних державної служби зайнятості, що вкрай негативно позначається на перспективах та результатах навчання незайнятого населення та професійній підготовці кадрів у цілому.

На основі вищевикладеного можна зробити такі висновки. Професійне навчання незайнятого населення є одним із перспективних напрямів задоволення потреб суспільства і конкретної людини в підвищенні конкурентоспроможності. Кризові явища в економіці поглибили низку суперечностей, що склалася в практиці підготовки, перепідготовки та підвищенні кваліфікації цієї категорії громадян. Подальший розвиток цієї освітньої галузі потребує реалізації комплексу заходів. Так, на загальнодержавному рівні необхідно забезпечити:

- консолідацію зусиль усіх зацікавлених інституцій з метою розроблення науково-обґрунтованої стратегії інноваційного розвитку системи, яка була б здатна оперативно реагувати на зміни економічного циклу: кризу (спад), депресію (стабільність на низькому рівні), пожвавлення (уповільнене зростання) і бум (швидке зростання) та враховувала інформаційні, інтеграційні та конкурентні світові виклики;
- здійснення моніторингових досліджень, спрямованих на виявлення реального стану нормативно-правового, організаційного, інформаційно-аналітичного, наукового, навчально-методичного, кадрового, фінансового забезпечення системи;
- розроблення системних державних заходів, спрямованих на удосконалення механізму соціального партнерства на основі взаємовигідної та взаємовідповідальної співпраці;
- створення нормативно-правового підґрунтя для незалежного оцінювання якості професійного навчання робітничих кадрів незалежно від категорії громадян;
- підвищення серед незайнятих громадян престижності навчання за робітничими професіями, в тому числі шляхом збільшення кількості робітничих вакансій, які б враховували

потреби особистості у професійній самореалізації та соціальному захисті (нині, як вже зазначалося, більшість робочих місць, що пропонуються державною службою зайнятості є малооплачуваними й розраховані на робітників найпростіших професій, де достатньо проведення інструктажу з охорони праці. Відтак видається безпідставним витрачання коштів платників податку до Фонду загальнообов'язкового державного соціального страхування України на випадок безробіття на професійну орієнтацію, оскільки не задовольняються вимоги суспільства щодо створення умов для підвищення конкурентоспроможності цієї категорії громадян на ринку праці);

- забезпечити науковий супровід професійного навчання незайнятого населення з урахуванням основних положень андрагогічного підходу.

На регіональному рівні вирішити питання:

- розроблення регіональних програм професійного навчання незайнятого населення та вивільнюваних працівників з урахуванням планів структурної й технологічної перебудови галузей виробництва, регіональної диференціації розвитку галузей економіки, оновлення змісту навчання на основі обґрунтування регіонального компонента.

На рівні навчальних закладів, у тому числі центрів професійно-технічної освіти державної служби зайнятості України (далі — ЦПТО) та навчальних підрозділів підприємств:

- спрямувати зусилля на розширення спектра освітніх послуг, що можуть надаватися роботодавцям та незайнятим громадянам;
- забезпечити впровадження в систему професійного навчання незайнятого населення гнучких технологій, заснованих на принципах діяльнісного, компетентнісного та випереджувального підходів;
- сформувати інформаційний ресурс щодо: навчально-методичного забезпечення професійного навчання незайнятого населення; а також мережі навчальних закладів та навчальних підрозділів підприємств, які мають ексклюзивні навчальні програми для навчання цієї категорії громадян.

Концептуальні підходи до розвитку професійного навчання незайнятого населення в умовах сучасного ринку праці. В умовах сучасного ринку праці загальнодержавного значення набуває проблема реалізації ефективних заходів активної політики зайнятості, серед яких провідне місце належить професійній підготовці, перепідготовці та підвищенню кваліфікації незайнятого населення. Нині професійне навчання дозволяє громадянам, які шукають роботу, в стислі терміни здобути необхідні професійні й ключові компетенції і, таким чином, підвищити рівень конкурентоспромож-

ності на ринку праці. Завдяки навчанню створюються умови для розвитку самостійної зайнятості, професійної і територіальної мобільності робочої сили, зменшення структурного і циклічного безробіття, викликаного згортанням малого бізнесу, браком вільних робочих місць, дисбалансом між попитом і пропозицією у професійно-кваліфікаційній структурі робочої сили.

В Україні перші спроби щодо професійного навчання незайнятого населення було зроблено в 1991 році, коли разом із різними видами свобод з'явилися перші офіційні безробітні. Впродовж 20 років відбувалося становлення й розвиток системи як самостійної складової неперервної освіти. Цьому, в певній мірі, сприяло як поява в другій половині XX століття Концепції неперервної освіти [6], що зумовила [7] формування сучасних концептуальних уявлень про професійне навчання незайнятого населення, так і прийняття ряду законодавчих актів та інструктивно-методичних документів, спрямованих на нормативно-правове забезпечення процесу формування, функціонування та розвитку системи. Так, впродовж 1991-2000 років було розроблено законодавчі та нормативні акти, спрямовані на створення системи професійного навчання незайнятого населення в Україні. У цей період було прийнято Закон України «Про зайнятість населення» (1991 р.); схвалено на державному рівні Концепцію професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації незайнятого населення і вивільнюваних працівників (1996 р.), яка відіграла ключову роль у визначенні мети, завдань, основних напрямів та принципів забезпечення продуктивної зайнятості населення на основі навчання, а також формування основних засад державної політики щодо надання особам, які активно шукають роботу, послуг, пов'язаних із професійним самовизначенням, вільним вибором навчальних програм, забезпеченням пріоритетного підходу до професійної підготовки соціально-незахищених верств населення, сприянням трудовій зайнятості на основі розвитку підприємництва та самозайнятості, а також співпраці з роботодавцями щодо навчання під конкретні та нові робочі місця; розроблено ряд положень, спрямованих на організацію навчального процесу, зокрема «Положення про організацію професійного навчання незайнятого населення за модульною технологією» (1999 р.). Другий період припадає на 2000-2009 роки, коли було розроблено ряд документів, спрямованих на удосконалення механізму функціонування системи. На цьому етапі було прийнято Закон України «Про загальнообов'язкове державне соціальне страхування на випадок безробіття» (2000 р.), розроблено «Положення про порядок надання Фондом загальнообов'язкового державного соціального страхування України на випадок безробіття послуг з професійної підготовки, перепідготовки або підвищення кваліфікації» (2001 р.), «Положення про відбір навчальних закладів для організації професійного навчання безробітних за рахунок коштів Фонду загальнообов'язкового

державного соціального страхування України на випадок безробіття» (2002 р.). Третій період розпочався у 2009 році і продовжується до цього часу. Визначальною характеристикою даного етапу є здійснення системних заходів, що передбачають розвиток професійного навчання незайнятого населення як цілісної освітньої системи. У першу чергу йдеться про створення центрів професійно-технічної освіти державної служби зайнятості України.

Здійснений аналіз наукових і офіційних джерел також свідчить, що нині уся різноманітність визначень поняття «професійне навчання незайнятого населення» на концептуальному рівні може бути зведена до чотирьох основних, а саме, це:

- специфічна система, яка, з одного боку, є самостійною складовою неперервної професійної освіти; з іншого — дієвим інструментом регулювання ринку праці, одним з основних заходів державної політики зайнятості;
- структура і комплекс навчальних закладів (навчальних підрозділів підприємств, установ, організацій), що забезпечують, за погодженням з державною службою зайнятості, організаційну і змістовну єдність професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації цієї категорії громадян;
- педагогічна система, що охоплює сукупність технологій, форм, методів, засобів, прийомів, спрямованих на підвищення рівня професійної компетентності слухачів;
- процес і результат відновлення професійного і культурного розвитку дорослої людини, яка активно прагне до професійної самореалізації в умовах сучасного ринку праці.

Наведені визначення дозволяють зробити висновок про наявність різних підходів до професійного навчання незайнятого населення, однак вони не суперечать один одному, а лише доповнюють один одного та дозволяють більш детально дослідити специфіку цієї освітньої системи. Водночас з метою уникнення фрагментарності та неповноти у здійсненні аналізу проблеми, на основі застосування системного підходу, професійне навчання незайнятого населення ми пропонуємо розглядати як педагогічну систему, специфіка якої зумовлена особливостями слухачів, цілями навчання, структурою, зв'язками та управлінням. Враховуючи зазначене, основними властивостями такої системи має бути:

- активність — здатність гнучко реагувати та впливати на зовнішні умови і виклики (динамічні зміни на ринку праці та зростаючі вимоги роботодавців до компетенцій майбутніх робітників);
- цілеспрямованість — готовність ефективно функціонувати і розвиватися відповідно до чітко визначених результатів;
- гетерогенність — можливість об'єднувати компоненти, кожний з яких займає в системі конкретне місце та виконує визначені функції;

- динамічність — здатність швидко перебудовуватися на основі зміни внутрішніх умов, що проявляється в мобільності та прилаштування до соціально-економічних трансформацій в українському суспільстві.

Впродовж усього часу були намагання удосконалити систему. Однак більшість заходів не дали очікуваних результатів. Сталося це тому, що в основу загальної стратегії реформування системи заклалися ідеї: або осучаснити окремі компоненти існуючої моделі або скопіювати західну модель. Відтак — перша ідея не забезпечувала цілісності системи; друга — не передбачала врахування національної специфіки професійної освіти і навчання.

Фінансово-економічна криза, що розпочалася в Україні в 2008 році та призвела до масових звільнень працівників, підтвердила низький рівень готовності системи ефективно розв'язувати завдання, пов'язані зі сприянням зайнятості населення. Так, система виявилася не здатною оперативно запропонувати розширений спектр освітніх послуг. Водночас зросла кількість нарікань з боку роботодавців і незайнятих громадян щодо якості навчання. Останні були незадоволені тим, що їхня професійна підготовка зводилася до оволодіння окремими навичками, а навчальний процес будувався за моделлю, де вони виступали об'єктом навчання. Такий підхід, як показує практика, не сприяє особистісному розвитку дорослої людини, призводить до нівелювання особистості та зводить її до вузької ролі «робочої сили», що суперечить ідеї цілепокладання в педагогічній системі, згідно з якою мета полягає не стільки у створенні останньої, скільки в суб'єкті навчання [10, с. 29].

На думку аналітиків, в найближчій перспективі на стан зайнятості населення негативно впливатимуть тенденції, пов'язані з виведенням економіки з тіні, зростанням пропозиції робочої сили на ринку праці у зв'язку з продовженням економічної кризи, проведенням непопулярних пенсійної і податкової реформ, а також оптимізацією структури органів виконавчої влади, збільшенням кількості фахівців, готових працювати за робітничою професією. Відтак, зростатиме необхідність професійного навчання останніх за робітничими професіями. Ще однією проблемою є необґрунтована, з погляду потреб ринку праці, підготовка молоді у вищих навчальних закладах, що у перспективі зумовить зростання обсягів перепідготовки фахівців за робітничими професіями. У цей період важливо зберегти висококваліфікованих фахівців, які втратили роботу. У зв'язку з цим необхідно унеможливити формальний підхід профільних спеціалістів центрів зайнятості щодо надання їм освітніх послуг, коли навчання за новою професією передбачатиме зниження кваліфікаційного рівня шукача робота та зумовить у подальшому втрату ним статусу професіонала. Враховуючи зазначене, актуальною проблемою є розвиток професійного навчання незайнятого населення на виробництві з урахуванням конституційних прав незайнятих громадян стосовно

вільного вибору сфери професійної діяльності та державних гарантій щодо недопущення на основі навчання зниження професійного потенціалу. Це вимагає, щоб навчальний процес був спрямований на професійний розвиток особистості та передбачав у якості основних освітніх послуг перепідготовку та підвищення кваліфікації, в тому числі стажування на робочих місцях підприємств. Такий підхід дозволить зменшити кількість випадків, пов'язаних із механічною зміною професії та сприятиме підвищенню ефективності навчального процесу, накопиченню професійного потенціалу трудових ресурсів.

Відповідно до чинного законодавства в Україні скористатися своїм правом, пройти професійне навчання на виробництві можуть незайняті громадяни, які в установленому порядку зареєстровані в центрах зайнятості як безробітні та за умови відсутності підходящої роботи. Остання має відповідати потребам ринку праці, враховувати вимоги роботодавців, індивідуальні інтереси, здібності та досвід людини. Аналіз практики показує, що нині частина незайнятих громадян не реєструється в центрах зайнятості в якості безробітних та втрачає право на професійне навчання. Водночас, за даними міжнародних аналітиків, в статусі незайнятих громадян працездатного віку перебуває від 3 до 8 мільйонів осіб (офіційна статистика в Україні відсутня). Натомість до центрів зайнятості звертається менше третини від загальної кількості незайнятих громадян. Така ситуація свідчить про наявність проблеми, що потребує законодавчого врегулювання. У контексті збереження трудових ресурсів мають бути створені умови для навчання усіх незайнятих громадян, які шукають роботу незалежно від того зареєстровані вони в центрах зайнятості чи ні. Це дозволить вирішити проблему зайнятості цієї частини громадян, збільшити кількість надходжень до Фонду загальнообов'язкового державного соціального страхування в Україні на випадок безробіття і активно розвивати систему професійного навчання незайнятого населення.

В Україні професійно-кваліфікаційний склад незайнятого населення формується відповідно до ситуації на ринку праці. Натомість надання освітніх послуг незайнятим громадянам (підготовка, перепідготовка чи підвищення кваліфікації), як правило, не пов'язується з причиною і типом безробіття. Однак саме ці характеристики є визначальними в забезпеченні варіативного підходу до організації навчального процесу. На якість навчання також впливає місце, де воно буде здійснюватися: на базі навчального закладу чи безпосередньо на виробництві. Тому для молоді, яка вперше шукає роботу, немає професії і звернулася до центру зайнятості, необхідно створити умови для отримання нею розгорнутої професійної інформації про стан і потреби ринку праці та послуги державної служби зайнятості, спрямовані на здобуття професійно-технічної освіти за обраною робітничою професією. Організація навчання у професійно-

технічних навчальних закладах (центрах професійно-технічної освіти державної служби зайнятості) є доцільним також у разі високого показника безробіття серед дорослого населення, зокрема, в період кризи. Такий підхід дозволяє на певний час акумулювати частину незайнятих громадян, поява яких на ринку праці зумовлена стрімким зростанням структурного безробіття. Навчальний процес у цьому випадку має спрямовуватися переважно на отримання знань, необхідних для самозайнятості або працевлаштування на нові робочі місця, що планується створити в галузях економіки. За інших умов доцільно здійснювати перепідготовку або підвищення кваліфікації незайнятого населення безпосередньо на виробництві. У сучасних умовах професійне навчання незайнятого населення на виробництві є найбільш ефективним у забезпеченні поточних кадрових потреб підприємств, оскільки дозволяє:

- забезпечити інтенсивний, диференційований (з урахуванням наявних знань) та короткотерміновий (з урахуванням професійного досвіду) характер навчання;
- реалізувати модульно-компетентнісний та діяльнісний підходи в навчальному процесі, коли навчальна інформація зразу ж перевіряється в практичній діяльності;
- сформувати готовність до швидкого переходу від стану безробіття до трудової діяльності;
- забезпечити рівень професійної компетентності, адекватний вимогам конкретного робочого місця;
- розпочати реалізацію плану побудови професійної кар'єри;
- зменшити час та психологічне навантаження, пов'язане з адаптацією до умов виробництва.

У незайнятих громадян, які навчаються безпосередньо на виробництві, також з'являється перевага, пов'язана з можливістю продемонструвати роботодавцю свої здібності у розв'язанні практичних завдань на новому робочому місці на основі раніше здобутих знань і навичок. Водночас організація навчального процесу на виробництві дозволяє врахувати особливості навчання дорослих на основі оптимізації професійно-кваліфікаційного складу слухачів, їх диференціації за віком, рівнем освіти, досвідом, мотивами та стимулами щодо трудової діяльності, зменшити соціальну напруженість.

Як вже зазначалося, в найближчій перспективі на розвиток професійного навчання на виробництві впливатимуть кризові явища в національній економіці, поглиблення суперечностей, пов'язаних із збільшенням кількості незайнятого населення внаслідок пенсійної, адміністративної та податкової реформ. Відтак ефективність соціально-економічної та психолого-педагогічної функцій навчального процесу залежить від того, чи буде забезпечено системний підхід у створенні умов для: збереження та зміцнення психічного й духовного здоров'я незайнятих громадян; усвідомлення себе суб'єктами ринку праці; здійснення професійного вибору і вироблення поведін-

кових стратегій, адекватних реаліям сучасного ринку праці; освоєння компетенцій, необхідних для продуктивної зайнятості.

Разом з цим на розвиток професійного навчання незайнятого населення на виробництві негативно впливає:

- відсутність в державі плану структурної і технологічної перебудови галузей виробництва, що не сприяє підвищенню якості та збільшенню кількості вільних робочих місць для незайнятих громадян;
- недостатня інвестиційна політика держави щодо створення нових та модернізації існуючих робочих місць, зумовлена низьким рівнем економічної, освітньої та культурологічної підготовки роботодавців;
- відсутність цілісної системи професійної орієнтації незайнятого населення щодо навчання за робітничими професіями, в першу чергу, для галузей матеріального виробництва;
- недосконалий механізм управління системою;
- невідповідність якості навчання міжнародним вимогам (в Україні до цього часу законодавчо не закріплено модель національної системи кваліфікації, відсутні національні та галузеві кваліфікаційні рамки для підготовки кваліфікованих робітників, недостатньо враховується кращий зарубіжний досвід);
- невідповідність змісту навчання вимогам міжнародних стандартів (кваліфікаційні характеристики застарілі і не відображають вимог до компетентностей робітника конкретної професії, зміст навчальних програм формується без врахування змін, зумовлених світовими глобалізаційними процесами, появою нових та укрупнених професій, їх інтеграцією тощо);
- низький рівень забезпечення навчально-виробничого процесу сучасним науково-методичними розробками: підручниками, посібниками, рекомендаціями, електронними засобами навчання.

Основними причинами такого стану є: недосконалість нормативно-правового, навчально-методичного та кадрового забезпечення; відсутність сучасного дидактичного забезпечення навчально-виробничого процесу, науково-обґрунтованих підходів до формування змісту, вибору форм, методів, технологій навчання, адаптованих до освітніх потреб дорослих людей, спад виробництва у зв'язку з продовженням фінансово-економічної кризи та неготовністю роботодавців, як активних суб'єктів ринку праці, до зміни структури підприємств і створення нових робочих місць; відсутність системи психолого-педагогічного супроводу професійного розвитку особистості в процесі навчання на виробництві та науково обґрунтованих критеріїв оцінювання якості навчання незайнятого населення; низький рівень розробленості організаційно-правових та економічних засад стимулювання суб'єктів господарювання і педагогічного персоналу підприємств щодо навчання незайнятого населення; використання

застарілих моделей управління професійним навчанням на виробництві; недостатнє фінансування професійного навчання (масове призупинення діяльності підприємств призвело до зменшення надходжень до Фонду загальнообов'язкового державного соціального страхування України на випадок безробіття. Одночасно збільшилися витрати на матеріальну допомогу з безробіття та зросла кількість незайнятих громадян, працевлаштування яких потребує перепідготовки або підвищення кваліфікації. Як результат, у системі продовжують поглиблюватися суперечності між:

- вимогами суспільства до якості підготовки робітничих кадрів та недостатнім професійним і загальнокультурним рівнем розвитку випускників з числа незайнятого населення;
- необхідністю збереження й відтворення національних трудових ресурсів на основі навчання та відсутністю науково-обґрунтованої Концепції розвитку професійного навчання незайнятого населення як освітньої системи;
- потребами в підвищенні мотивації незайнятого населення щодо навчання та недостатнім рівнем психолого-андрагогічної підготовки як профільних фахівців центрів зайнятості, так і педагогічних та інженерно-технічних працівників навчальних підрозділів підприємств, які займаються питаннями навчання незайнятих громадян;
- традиційною організацією навчального процесу та відсутністю сучасного дидактичного забезпечення, адекватного специфіці навчання дорослого незайнятого населення.

Варто зазначити, що на розвиток професійного навчання незайнятого населення на виробництві нині впливають не тільки тенденції на ринку праці, стан освітньої галузі, але й умови конкретного підприємства. У зв'язку з цим система має орієнтуватися як на задоволення поточних потреб, так і на перспективи розвитку конкретного підприємства, тобто забезпечувати випереджувальний підхід у підготовці кадрів. Водночас врахування специфіки незайнятого населення як суб'єктів навчання, потребує організації навчального процесу на основі реалізації концепцій неперервної освіти провідних ідей психолого-андрагогічної науки і практики. Це дозволить не тільки оптимізувати навчальний процес, підвищити рівень його науково-методичного забезпечення, але й врахувати вимоги суспільства до професійного і загальнокультурного розвитку особистості, роботодавців — до рівня професійної компетентності майбутніх робітників, особистості — до якості освітніх послуг та відповідності отриманих знань, умінь, компетенцій потребам сучасного виробництва. Прогностична модель організації навчально-виробничого процесу на виробництві має забезпечувати відповідність сформованих ключових і професійних компетенцій слухачів вимогам конкретного робочого місця та забезпечувати необхідний рівень конкурентоспроможності на ринку праці.

Розвиток системи професійного навчання на виробництві також вимагає нових підходів до побудови змісту навчання, вибору методів і організаційних форм. Як показує досвід, дорослі люди готові освоювати нові види професійної діяльності, але за умови, що в процесі навчання не будуть використані абстрактні знання, механічний контроль знань тощо. У контексті зазначеного традиційна організація навчального процесу на виробництві є неприйнятною. Це пов'язано з тим, що інструктор виробничого навчання — це, в першу чергу, організатор який, завдяки знанням і вмінням використовувати у навчальному процесі, гнучкі педагогічні технології, здатний допомогти майбутньому робітнику органічного поєднати набуті знання й уміння з метою сформувати необхідний набір компетенцій та застосувати їх на практиці. Натомість викладач в умовах виробництва — це консультант, здатний трансформувати знання в галузі економіки, професійної діяльності, нової техніки і технологій, комунікативної культури, відповідальності за результати праці в навчальну інформацію. Він має володіти інтенсивними технологіями, мати можливість обирати оптимальні засоби, форми і методи навчання та вміти з їх допомогою трансформувати в навчальну інформацію особливості професійної діяльності, завдання, пов'язані з розвитком підприємства. Він також повинен навчити слухачів самостійно здобувати знання з різних джерел. Останнє вимагає впровадження в навчальний процес сучасних інформаційно-телекомунікаційних технологій. Таким чином, навчальні приміщення на підприємстві мають бути відповідним чином обладнанні та передбачати можливість використання в навчальному процесі різноманітних технічних та електронних засобів навчання. Це дозволить надавати індивідуальні консультації з теоретичних знань або ж здійснювати групове навчання, використовуючи технології навчання дорослих. Останні мають бути максимально індивідуалізованими, враховувати професійний і життєвий досвід слухачів та забезпечувати якість підготовки, адекватну вимогам конкретного робочого місця.

Враховуючи, що професійне навчання незайнятого населення на виробництві — це не лише особливий соціальний інститут, але й педагогічна система, цілісність якої може бути забезпечена за умови, якщо цілі, завдання, зміст, форми і методи навчання будуть зорієнтовані на підвищення конкурентоспроможності та розвиток особистості в умовах ринку праці. У зв'язку з цим виключно важливим є ступінь використання в навчальному процесі гнучких модульних технологій. Завдяки зазначеній технології у викладача з'являється можливість застосовувати системний підхід у вирішенні завдань, спрямованих на формування у слухачів необхідних компетенцій. Дослідження показали, що ці технології, на відміну від традиційних, передбачають системний аналіз конкретної виробничої діяльності та передбачають її поділ на окремі модульні блоки, які складаються з групи навчальних елементів.

В Україні вже є досвід впровадження модульної технології в систему професійного навчання безробітних за результатами реалізації проекту Міжнародної організації праці «Впровадження гнучких програм професійного навчання для безробітних», який працював в Україні з 1997 по 2005 роки. За результатами його роботи було прийнято ряд законодавчих актів, спрямованих на їх впровадження. Однак вони не знайшли свого поширення в умовах навчання на виробництві. Нині тільки 6% роботодавців з числа тих, хто співпрацює з державною службою зайнятості з питань професійного навчання безробітних, обізнані з можливостями модульної технології. Широкомасштабне впровадження також стримується необхідністю узгодити дану технологію з вимогами ДСПТО. Йдеться про розроблення механізму, де модуль виступатиме елементом стандарту, що описує конкретні види робіт. Це має забезпечити єдині державні вимоги до якості професійної підготовки кваліфікованих робітників конкретних професій.

Враховуючи виклики, пов'язані з розвитком інформаційного суспільства, зростає роль відкритого навчання. Використання даної форми в контексті професійного навчання незайнятого населення на виробництві дозволяє оптимізувати темпи вивчення теоретичного матеріалу. Мультимедійний супровід сприяє відтворенню навчального матеріалу та створює додаткові можливості доступу до інформаційної бази, інтерактивної взаємодії, імітації дійсності та відпрацювання адекватної поведінки в різних виробничих ситуаціях.

У контексті розвитку професійного навчання незайнятого населення важливим показником є його ефективність. На думку російського дослідника А. Конюхова, ефективність професійного навчання безробітних — це категорія, яка визначає: якість і результативність освітнього процесу, відповідність змісту навчання потребам і очікуванням різних соціальних груп незайнятого населення щодо оволодіння компетенціями актуальними на ринку праці, готовність дорослої людини до саморозвитку та професійного самовдосконалення впродовж трудової діяльності.

При цьому результативність визначається як співвідношення результатів навчання та психологічних, енергетичних, часових, фінансових, матеріальних витрат. Натомість результат виступає як інтегральний показник ефективності навчання в контексті декомпозиції навчального процесу на цілі, зміст, форми, методи, засоби й організацію. Для оцінювання ефективності професійного навчання незайнятого населення має бути застосовано систему показників — сукупність незалежних даних, що відображають соціальні явища і процеси, пов'язані з продуктивною зайнятістю на основі здобутих знань, умінь, сформованих компетенцій. Відповідно необхідно розрізняти внутрішню ефективність професійного навчання незайнятого населення, що визначає ступінь досягнення цілей навчання навчальним закладом (навчальним підрозділом підприємства)

та зовнішню — ступінь задоволення вимог суспільства (роботодавців) щодо рівня професійної компетентності випускників. Водночас підвищення ефективності професійного навчання незайнятого населення передбачає критеріальний підхід, згідно з яким для оцінювання мають бути використано ряд критеріїв, у тому числі:

- результативні — відображають рівень професійної компетентності випускників на основі відгуків роботодавців;
- процесуальні — характеризують рівень організації навчального процесу: стан нормативно-правового, кадрового, матеріально-технічного, навчально-методичного, наукового, інформаційного, фінансово-економічного забезпечення, а також розвитку соціального партнерства;
- прогностичні — визначають наскільки зміст навчання враховує останні досягнення науки і техніки в конкретній галузі виробництва;
- психологічні — враховують особливості навчання дорослих.

На основі вищевикладеного можна зробити такі **висновки**:

1. Здійснений аналіз проблеми свідчить про недосконалість професійного навчання незайнятого населення як системно-інтегративного утворення, відкритої освітньої системи. З'ясовано також, що нова педагогічна реальність зумовлює необхідність здійснення системного наукового пошуку, спрямованого на підготовку компетентних, професійно і соціально мобільних працівників з числа незайнятого населення. У контексті зазначеного актуальним питанням є розроблення теоретичних і методичних основ професійного навчання незайнятого населення, зокрема, щодо впровадження в навчальний процес концептуальних положень освіти дорослих, оновленого змісту, сучасних технологій, форм, методів, засобів, прийомів, а також ефективних моделей управління.

2. Враховуючи цілі, завдання, соціально-економічну ситуацію в державі основними вимогами до системи професійного навчання незайнятого населення на виробництві є: орієнтація на динамічні зміни, зумовлені глобалізаційними викликами та освітні потреби цієї категорії громадян; готовність розширювати спектр освітніх послуг; гнучкість у використанні технологій, форм, методів, засобів навчання; створення сучасного навчально-методичного забезпечення, підвищення кваліфікації педагогічного персоналу підприємств; доступність до цієї соціальної послуги усіх незайнятих громадян, які активно шукають роботу. Це вимагає здійснення комплексних заходів, спрямованих на:

- створення належних умов з урахуванням вимог міжнародних та державних стандартів, завдань інноваційного розвитку конкретної галузі виробництва;
- соціальний захист незайнятих громадян на основі розширення спектру освітніх послуг, що надаються навчальними підрозділами підприємств;

- інтенсифікацію навчального процесу, в тому числі впровадження в навчальний процес гнучких технологій навчання дорослих;
- розроблення нового покоління навчально-методичних матеріалів, у тому числі системи тестування та відбору роботодавців, на підприємствах яких доцільно здійснювати професійне навчання незайнятого населення; вимог до організації навчального процесу; програм підвищення кваліфікації педагогічного персоналу навчальних підрозділів; рекомендацій щодо розроблення навчально-програмних та методичних матеріалів; навчальних курсів, спрямованих на підвищення рівня професійної компетентності майбутніх робітників з питань енергоефективності, формування навичок здорового способу життя, основ комунікативної культури;
- запровадження постійно діючого моніторингу якості навчання;
- створення системи підвищення кваліфікації педагогічних та інженерно-технічних працівників навчальних підрозділів підприємств;
- удосконалення механізму співпраці державної служби зайнятості з органами управління освіти та роботодавцями щодо кадрового забезпечення соціально-економічних реформ в Україні;
- підвищення показників закріплення на робочих місцях та скорочення довготривалого безробіття;
- удосконалення інформаційно-аналітичного супроводу навчання незайнятого населення, в тому числі створення інформаційної системи щодо актуальних на ринку праці ключових і професійних компетенцій робітників конкретних професій.

Література

1. Athenna Int'l. Manpower Service. Inc. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://athenna.com.ua>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
2. Дело [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <<http://delo.ua/>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
3. Державна служба зайнятості в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <<http://www.dcz.gov.ua>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
4. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо зменшення впливу світової фінансової кризи на сферу зайнятості населення» від 25.12.2008 р. – № 799-VI.
5. Закон України «Про розмір внесків на деякі види загальнообов'язкового державного соціального страхування (зі змінами)» від 25.12.08. – № 2313-III.
6. Миронов В.Б. Век образования / В.Б. Миронов – М. : Педагогика, 1990. – 175 с.
7. Онушкин В.Г. Теоретические основы непрерывного образования / В.Г. Онушкин – М. : Педагогика, 1987. – 207 с.

8. Основні напрями реалізації державної політики зайнятості на 2010–2011 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/831-2010>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
9. Портал українця [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <[http:// vox.com.ua](http://vox.com.ua)>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
10. Протасова Н. Г. Теоретичні основи навчання державних службовців у системі підготовки та підвищення кваліфікації : навч. метод. посіб. / Н. Г. Протасова. – К. : Вид-во УАДУ, 2000. – 160 с.
11. Рівень безробіття : два показника – два поняття [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <[www.dcz.gov.ua/control/ukpublish/printable= 170030](http://www.dcz.gov.ua/control/ukpublish/printable=170030)>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
12. Ринок праці України у 2007 році : аналітично-статистичний збірник. – К. : Державний центр зайнятості Міністерства праці та соціальної політики України, 2008. – 299 с.
13. Ринок праці України у 2010 році : аналітично-статистичний збірник. – К. : Державний центр зайнятості, 2010. – 286 с.

Розділ 6

МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ НЕЗАЙНЯТОГО НАСЕЛЕННЯ НА ВИРОБНИЦТВІ

Олена Василенко

Проблема зайнятості населення — одна з найгостріших соціальних проблем, з якою зіткнулося людство у ХХ ст. і яка залишається актуальною на початку ХХІ ст., тому її розв'язання — головна стратегія розвитку цивілізованих країн. У сучасній економічній науці безробіття розглядають як природну і невід'ємну складову життєдіяльності всіх країн з ринковою економікою, і де щонайменше 2-4% населення залишаються без роботи, що суттєво впливає на соціальну стабільність у суспільстві, підвищуючи ймовірність соціальної катастрофи [32, с. 12].

Україна, як і інші країни, що виникли на пострадянському терені, зіткнулася з проблемою безробіття в 1990-і роки ХХ ст., що було пов'язано з входженням у ринкову економіку та стало складним процесом для всіх груп населення через різке зростання інтенсифікації праці та конкуренцію. Фінансово-економічна криза 2009 року також зумовила зростання напруги в соціально-трудовій галузі та призвела до чергового зростання безробіття в Україні. За даними Державного комітету статистики станом на 1 лютого 2013 року кількість зареєстрованих безробітних становила 564,5 тис. осіб, або 1,8% працездатного населення [8].

У зв'язку з цим у умовах сучасного ринку праці України загальнодержавного значення набуває проблема реалізації ефективних заходів активної політики зайнятості, серед яких провідне місце належить професійному навчанню незайнятого населення. У найближчій перспективі на розвиток професійного навчання впливатимуть не лише кризові явища в національній економіці, а суперечності, пов'язані зі збільшенням кількості незайнятого населення внаслідок пенсійної, адміністративної та податкової реформ. Нині професійне навчання дозволяє громадянам, які шукають роботу, в стислі терміни здобути необхідні професійні й ключові компетенції і, таким чином, підвищити рівень конкурентоспроможності на ринку праці. Завдяки навчанню створюються умови для розвитку самостійної зайнятості, професійної і територіальної мобільності робочої сили, зменшення структурного і циклічного безробіття.

Нова стратегія взаємодії системи освіти і професійно-трудової сфери, пов'язана з формуванням комплексної багаторівневої системи професійної підготовки кадрів, що забезпечує її якість: професійну і соціально-психологічну готовність кадрів, систему сприяння ефективній зайнятості. Отже, сучасна ситуація у сфері зайнятості висуває підвищені вимоги до якості професійного навчання,

ефективності освітніх технологій, використанню профорієнтаційної та психологічної підтримки процесу професійної перепідготовки, заходів щодо професійної і соціальної реабілітації безробітних та незайнятого населення.

Як зазначається в наукових дослідженнях, важливість вирішення проблеми професійного навчання незайнятого населення на сучасному етапі обумовлено існуючими в суспільстві протиріччями між:

- різноманітністю змісту, форм, методів професійного навчання безробітних громадян і необхідністю висувати й реалізувати єдині вимоги до їх підготовки;
- відносно швидким розвитком техніки і технології виробництва, міжнародних інтеграційних економічних процесів і невисокими темпами модернізації методології і змісту професійного навчання безробітних громадян;
- наявністю нормативних вимог до термінів, змісту, форм і методів професійного навчання безробітних громадян та відсутністю методики проектування робочої навчально-програмної документації з урахуванням змісту праці спеціаліста в реальному секторі економіки [5].

Останнім часом окремі аспекти професійного навчання безробітних в умовах сучасного ринку все частіше виступають об'єктом наукового пошуку і розглядаються в публікаціях зарубіжних і вітчизняних вчених: Н. Бідюк, В. Галицького, Ю. Деражне, Л. Капченка, К. Кязимова, Ю. Маршавіна, П. Новикова, О. Рикової, В. Савченка, В. Скульської, М. Туленкова та ін. Проблеми професійно-виробничого навчання активно досліджуються у працях В. Аніщенко, Р. Гуревича, І. Каньковського, Н. Ничкало, В. Радкевич, О. Шербак та ін. У дослідженнях соціально-економічного напрямку О. Грішнєвої, С. Мочерного, І. Терюханової, І. Толстової, О. Цимбала, В. Шеметова та ін. висвітлені проблеми розвитку та формування людського капіталу в системі професійної освіти, забезпечення соціального захисту від безробіття в період ринкових перетворень, розробка заходів щодо забезпечення активної політики зайнятості населення тощо. Професійна підготовка з погляду психологічної теорії та практики розглядалася такими науковцями, як: М. Артюшина, Л. Божович, М. Кліманська, Н. Побірченко, В. Пономаренко, С. Петунова, В. Сиявський, В. Рибалка та ін.

Слід зауважити, що в Україні професійне навчання кадрів на виробництві здійснюється відповідно до нормативно-правових актів у галузях освіти, праці та інших, що регулюють суспільні відносини у сфері забезпечення підприємств кваліфікованим і конкурентоспроможним персоналом, а саме: Законів України «Про освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про зайнятість населення», Указів Президента України «Про основні напрями розвитку трудового потенціалу в Україні на період до 2010 року», розпорядження Кабінету Міністрів України «Про заходи щодо сприяння підприємствам

в організації професійного навчання кадрів на виробництві». Основним документом, що регламентує організацію та здійснення професійного навчання персоналу підприємств є «Положення про професійне навчання кадрів на виробництві», від 2001 р., що визначає нормативно-правові та організаційно-методичні засади навчання кадрів безпосередньо на виробництві [26].

Таким чином, в умовах реформування професійної освіти, зумовленого соціально-економічними й інформаційно-технологічними змінами в різних господарських галузях, виникає об'єктивна потреба наукового пошуку з дидактики професійної освіти [22], зокрема, навчання незайнятого населення.

Поняття професійного навчання незайнятого населення на виробництві. Професійна підготовка та перепідготовка незайнятих громадян у нових економічних та соціальних умовах є одним із найбільш ефективних шляхів забезпечення зайнятості населення та запобігання безробіттю населення. Водночас радикальна перебудова виробництва за рахунок використання нових інформаційних технологій, швидке накопичення інформації висуває підвищені вимоги до цілей професійної освіти, структури та організаційних форм, змісту і методів навчання. Під поняттям незайнятого населення, або безробітних, ми будемо розуміти, відповідно до Закону України «Про зайнятість населення», працездатних громадян у працездатному віці, які не мають підходящої роботи, і зареєстровані в державній службі зайнятості як такі, котрі шукають роботу [10].

Аналіз наукових досліджень з проблеми професійного навчання, або підготовки, безробітних дозволив виокремити декілька підходів до цього поняття.

З одного боку, професійну підготовку безробітних розглядають як соціально-педагогічне явище, виникнення і розвиток якого зумовлено насамперед соціально-економічними чинниками — структурними трансформаціями у виробництві, змінами у сфері зайнятості населення, ситуацією на ринку праці тощо [32]. У цьому контексті професійне навчання безробітних громадян є одним із нових видів освітніх відносин, пов'язаних із трудовими, які з'явилися в Україні лише останніми роками і викликані наслідками ринкових реформ — появою армії безробітних. Отже, професійне навчання безробітних — це складова економічної системи, на функціонування якої впливає множина чинників ринку праці [33].

Водночас професійне навчання безробітних в Україні становить інтегровану систему, яка є невід'ємною складовою неперервної освіти, і на яку розповсюджуються загальнонаукові принципи й закони функціонування освітніх систем. У цілому професійне навчання визначається як складова професійної освіти, процес цілеспрямованого формування спеціальних знань, розвиток необхідних навичок і вмінь, що дають змогу підвищувати продуктивність праці, максимально якісно виконувати функціональні обов'язки, освоювати

нові види професійної діяльності. Це навчання може здійснюватися у професійно-технічному навчальному закладі, а також шляхом індивідуального чи курсового навчання на виробництві, у сфері послуг згідно з нормами чинного законодавства, за рахунок підприємства, установи й організації [3, с. 62].

Академік Н. Ничкало визначає професійне навчання незайнятого населення як процес, спрямований на забезпечення професійної самореалізації особистості громадянина, формування у нього глибоких професійних знань, умінь і навичок, здобуття нової професії чи спеціальності на основі наявного освітнього рівня та досвіду попередньої практичної роботи, що сприятиме підвищенню конкурентоспроможності особи в умовах ринкової економіки. Таке навчання здійснюється у порівняно короткі терміни з урахуванням наявного життєвого, професійного досвіду і психічного стану [25].

Професійне навчання безробітних включає:

- підготовку незайнятих громадян, які не мають професії;
- перепідготовку робітників і спеціалістів за новими професіями та спеціальностями;
- підвищення кваліфікації незайнятого населення [13; 25; 32].

Професійна підготовка незайнятих громадян, які звернулися до центрів зайнятості, не маючи професій, спрямовується на оволодіння ними спеціальними знаннями, вміннями і навичками за професіями, що користуватимуться попитом на регіональному ринку праці або необхідні для самозайнятості. Професійна перепідготовка робітників і спеціалістів здійснюється з метою оволодіння спеціальними знаннями, вміннями і навичками за новою професією (спеціальністю) вивільненими працівниками та іншими незайнятими громадянами, яким не може бути запропонована підходяща робота за наявною у них професією. Підвищення кваліфікації робітників і спеціалістів спрямовується на розширення та поглиблення їхніх знань, умінь і навичок за раніше набутими професіями чи спеціальностями до рівня, що відповідає сучасним вимогам науки і техніки, а також на опанування спеціальними знаннями, що сприятиме продуктивній зайнятості.

Важливо зазначити, що професійне навчання безробітних громадян виступає, з одного боку, як освітній процес, а з іншого — як його результат, а ефективність професійного навчання безробітних громадян є поняттям багатовимірним і багаторівневим [5]. Ефективність системи професійного навчання на виробництві визначається: високим професійно-кваліфікаційним рівнем і компетентністю працівників, розвитком професійної культури і професійної майстерності робітників, конкурентоспроможністю підприємств, покращенням показників його виробничої діяльності, пристосуванням системи професійної освіти до мінливих вимог ринку, адаптацією дорослих до конкретних виробничих умов тощо [4].

Зданого погляду ми поділяємо думку В. Скульської, що залучення безробітних до програм професійного навчання дозволяє розв'язати цілу низку проблем і, передусім, не допустити серед тимчасово непрацюючих громадян довготривалого безробіття. Довготривале безробіття приховує в собі важкі наслідки — маргіналізацію населення, яка розуміється як «втрата кваліфікації, тобто втрата професійно-трудова орієнтацій і фактичне руйнування особистості». Отже, сам процес навчання можна вважати зайнятістю. Важливим є те, що, беручи участь у програмі професійного навчання, людина на якийсь час перестає відчувати себе безробітною, стає повноправним членом соціуму і здатна оцінити свій новий соціальний статус — як слухач [35, с. 91].

Професійна підготовка, підвищення кваліфікації та перепідготовка безробітних громадян мають на меті прискорене набуття навичок, необхідних для виконання певної роботи чи групи робіт, і спрямовані на:

- розвиток трудових ресурсів;
- забезпечення продуктивної, вільно обраної зайнятості громадян;
- посилення соціальної захищеності безробітних за допомогою підвищення росту професійної майстерності, професійної мобільності та конкурентоспроможності на ринку праці [13].

Так само дослідник М. Баранов основним завданням професійного навчання безробітних громадян вважає підвищення їх конкурентоспроможності та професійної мобільності з метою подальшого працевлаштування та соціальний захист у трудовій сфері за допомогою надання безробітним громадянам різноманітних освітніх послуг з урахуванням потреб роботодавців і прогнозів розвитку ринку праці [5].

Отже, професійне навчання безробітних громадян виконує широкі економічні та соціальні *функції*. В економічному аспекті — це розвиток трудових ресурсів суспільства, відтворення робочої сили, підвищення професійної мобільності; в соціальному — підвищення статусу громадянина в суспільстві, конкурентоспроможності на ринку праці, що розглядається як найважливіший засіб захисту від безробіття. Пріоритетний напрям політики в галузі професійного навчання безробітних громадян полягає в наблизенні професійно-кваліфікаційної структури робочої сили до потреб ринку праці.

Слід зауважити, що соціальна ефективність професійної підготовки безробітних багато в чому визначається освітньою програмою й стратегією, усією системою професійного навчання безробітних. Під освітньою стратегією професійного навчання безробітних розуміється принциповий засіб її організації й здійснення пріоритетної мети — професійної й соціальної реабілітації безробітного, відновлення його спроможності повноцінно функціонувати на ринку праці. У цьому разі професійну підготовку варто розглядати і як

засіб соціально-педагогічного регулювання взаємин спеціаліста з ринком праці та з суспільством у цілому [32, с. 14].

Професійне навчання безробітних громадян дослідники вважають також дієвим засобом адаптації працівника до динамічних умов ринкової економіки, що покликано допомогти дорослій людині пристосуватися до постійних змін у соціальному середовищі. У зв'язку з цим, проблема адаптації безробітних до ринку праці має розглядатися як комплексна проблема, рішення якої має відбуватися з урахуванням того, що в умовах ринкової економіки людина виступає активним суб'єктом на ринку праці і вільно розпоряджається своїм капіталом — кваліфікацією. На думку В. Радкевич, якість професійної освіти є важливою умовою соціального захисту працівників, безробітних, і зростання рівня їх конкурентоздатності на ринку праці, що дозволить їм швидше адаптуватися до соціальних і технологічних змін [28]. У свою чергу зростання рівня адаптації робітників напряду залежить від оволодіння ними новими й інтегрованими професіями.

Зазначимо, що професійне навчання безробітних як освітня система має свою специфіку, яка проявляється в тому, що воно:

- відображає потреби суспільства і особистості щодо корекції поведінки на ринку праці, відновлення професійного розвитку, формування системи цінностей адекватної ринковим реаліям та надбанням людства;
- позитивно впливає на призупинення процесу розриву зв'язків із суспільством на основі освоєння дорослою людиною необхідних компетентностей;
- сприяє вільному розвитку особистості, свободи й плюралізму думок щодо власної освіти [33].

Дослідниця професійного навчання безробітних І. Єланіна виділяє такі *види навчання* цього контингенту громадян:

- професійна підготовка з метою прискореного придбання учнями навичок, необхідних для виконання певної роботи або групи робіт;
- перепідготовка робітників для придбання ними нових професій для роботи за цими професіями;
- навчання робітників, які мають професії, іншим професіям для розширення їх професійного профілю та отримання можливостей для роботи за сумісними професіями;
- підвищення кваліфікації робітників з метою оновлення знань, умінь і навичок, зростання професійної майстерності та підвищення конкурентоспроможності за наявними у них професіями, а також вивчення нової техніки, технології та інших питань за профілем професійної діяльності;
- професійна перепідготовка фахівців для отримання додаткових знань, умінь і навичок за освітніми програмами, які передбачають вивчення окремих дисциплін, розділів науки, техніки

і технології, а також отримання нової кваліфікації в рамках наявної спеціальності;

- підвищення кваліфікації фахівців з метою оновлення теоретичних і практичних знань у зв'язку з підвищенням вимог до рівня кваліфікації та необхідністю освоєння нових способів вирішення професійних завдань;
- стажування фахівців для формування та закріплення на практиці теоретичних знань, умінь і навичок, набуття професійних і організаторських якостей для виконання професійних обов'язків [13].

Відомо, що від якості надання освітніх послуг багато в чому залежить якість трудового потенціалу, що робить роботодавця і державу зацікавленими у високій якості професійної підготовки робітників. Вимоги ж до якості та змісту трудового потенціалу робітника формуються безпосередньо там, де цей потенціал використовується, тобто на конкретному виробництві, на конкретному робочому місці [2]. Отже, на сучасному етапі в Україні зростання ролі розвитку персоналу в забезпеченні конкурентоспроможності підприємства на ринку зумовлює те, що провідні підприємства, фірми і компанії беруть безпосередньо на себе функції щодо професійного навчання персоналу, його виробничої адаптації, планування трудової кар'єри робітників і фахівців, підготовки резерву керівників. Це ж стосується і професійного навчання незайнятого населення.

У даному контексті завдання навчального підрозділу підприємства полягають:

- по-перше, у визначенні, разом з відповідними управлінськими структурами, спектра професій і окремих видів робіт, що потребують підготовки персоналу;
- по-друге, організації та створенні необхідних умов для оптимізації навчального процесу на основі застосування сучасних навчальних технологій;
- по-третє, формуванні під час навчання професійної компетентності, опрацювання й удосконалення робочих навичок для досягнення необхідного рівня кваліфікації, формування під час навчання творчих навичок та навичок, що забезпечують саморозвиток особистості.

Останні є передумовою створення підґрунтя для безперервного навчання впродовж життя. При формуванні навчальних програм з підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації для власних потреб навчальні підрозділи підприємств у сучасних умовах орієнтуються, передусім, на потреби, вимоги і стандарти самого підприємства, його підрозділів, та конкретних робочих місць. Важливим аспектом при цьому є науково обґрунтовані підходи і механізми створення навчальних стандартів, зокрема, стандартів професійної компетентності робітників з урахуванням особливостей системи управління якістю [2].

Професійне навчання на виробництві, зокрема незайнятого населення, вважається найбільш повною взаємодією науки, освіти і виробництва. Це навчання спрямоване на підвищення якості професійного складу працівників підприємств, формування у них високого професіоналізму, майстерності, сучасного економічного мислення, вміння працювати в нових економічних умовах і забезпечення високої продуктивності праці та ефективної зайнятості. Професійне навчання на виробництві робітників здійснюється на підставі чинного законодавства України, організовується відповідними підрозділами, сформованими на самих підприємствах [3, с. 62].

Навчання на виробництві як важливіша складова професійної підготовки незайнятого населення передбачає формування, закріплення, удосконалення професійних умінь і навичок учнів з обраної професії (групи професій). Це навчання спрямовується на опанування учнями трудових прийомів, операцій і способів виконання трудових процесів, характерних для конкретної професії. Крім того, воно передбачає перевірку міцності здобутих працівниками знань, умінь використовувати ці знання у навчально-виробничій діяльності, формування й закріплення соціально-необхідних і професійно-значущих якостей особистості майбутнього робітника, оволодіння сучасною технікою, механізмами, інструментами, технологією, опанування передовими формами організації праці, основ професійної майстерності.

Основою навчання безробітних на виробництві є *виробнича праця*, що має два результати: професійне навчання учнів і суспільно корисний продукт у вигляді виконаної роботи або виробу, і є складовою навчально-виробничого процесу. Результат такої праці — створення матеріальних цінностей у процесі професійного навчання, залучення учнів до виробничих відносин, що сприяє формуванню сталих професійних знань, виробничих умінь і навичок, забезпечує розвиток психічних процесів, особистісних рис, притаманних кращим робітникам [3].

Виробництво, залишаючись головним споживачем кваліфікованих людських ресурсів і основним двигуном процесів глобалізації, висуває все більш високі вимоги до *професійної компетентності* робітничого персоналу. З іншого боку, якість професійного навчання персоналу на виробництві безпосередньо впливає на рівень професіоналізму фахівця і його професійну компетентність [2].

У наукових працях професійну компетентність робітника визначають як сукупність особистісних і професійних якостей людини, яка працює в певній галузі, здійснює діяльність у певному колі робіт, добре володіє технологією, має ґрунтовні знання щодо властивостей матеріалів, методів виконання дій у межах своїх посадових обов'язків тощо. Крім того, професійно компетентний робітник володіє стійкими навичками роботи на певному обладнанні та з різноманітними матеріалами, має великий досвід роботи, на основі

якого, а також на основі одержаних знань, здатен приймати правильне рішення як у штатній, так і в неординарній ситуації. Він також здатний спрогнозувати результати і наслідки дій, що виконуються за прийнятним рішенням, оскільки розуміє міру відповідальності стосовно своїх дій у сфері виконуваної роботи [2].

За твердженням І. Зязюна, найвищим рівнем професійної діяльності є *професійна майстерність* – сукупність професійно значимих якостей фахівця [24]. Професійна майстерність робітника, спеціаліста характеризується: якістю роботи, продуктивністю праці, застосуванням передових методів праці, сучасної техніки і технології, виробничою самостійністю, свідомим виконанням робіт, творчим ставленням до праці, культурою праці. Досягти такої майстерності, досконало володіти навичками та вміннями, потрібними для трудових і виробничих операцій з професії, вміти планувати виробничий процес, знати раціональні прийоми організації роботи – до цього має прагнути кожний фахівець, який працює на сучасному виробництві [3, с. 60].

На думку В. Радкевич, професійна компетентність персоналу визначається, окрім рівня професійної освіти, знань, вмінь, навичок, досвіду особистості, також її мотивованим потягом до неперервної самоосвіти та самовдосконалення, творчим і відповідальним відношенням до справи [27]. З метою забезпечення високої професійної компетентності працівника відповідно до потреб виробництва, доцільно будувати професійне навчання на виробництві на засадах особистісного, діяльнісно-розвивального і системного підходів до формування у кваліфікованих робітників умінь аналізувати технологічні ситуації, самостійно приймати рішення і виробляти критерії оцінювання результатів професійної діяльності.

Водночас формування професійної компетентності працівників у ході професійного навчання, головним чином має ґрунтуватися на визнанні пріоритетів особистісних освітніх цінностей. Орієнтація на розвиток особистості фахівця в процесі професійного навчання передбачає розробку способів реалізації особистісно-орієнтованих цілей навчання і виховання. Отже, з метою вирішення зазначених вище цілей професійне навчання дорослих на виробництві важливо спрямовувати на:

- розвиток культурного рівня робітника, професійної етики;
- формування всебічно-розвиненої особистості, виховання професійно-значущих якостей;
- розумовий і фізичний розвиток згідно з тенденціями інтелектуалізації праці;
- розвиток інформаційного мислення в умовах автоматизації, електронізації, роботизації, комп'ютеризації виробництва;
- гуманізацію змісту і процесу професійного навчання у нових соціально-економічних умовах;
- зростання ролі соціальних, психологічних, економічних, технічних знань у змісті спеціальних навчальних дисциплін;

- виховання особистісної дисципліни праці, формування її в процесі професійного навчання;
- посилення ролі інженерно-технічних знань, умінь, навичок у цілях успішної експлуатації складної техніки;
- підвищення рівня професійної мобільності робітника на виробництві (оволодіння суміжними професіями);
- підготовку з інтегрованих груп професій, які існують на виробництві;
- запровадження в процес професійного навчання нових форм організації продуктивної праці;
- розвиток самостійності, творчості під час розв'язування навчально-виробничих завдань [7].

Відповідно, сучасний кваліфікований робітник повинен бути готовим мобільно пристосовуватися до динамічних змін у технологічних процесах, швидко оволодівати прийомами роботи на новітньому обладнанні тощо. На сучасному етапі від робітничих кадрів також очікують наявності умінь адаптуватися до умов міжнародного ринку праці, бути готовими творчо реалізовувати себе в професійній діяльності й особистому житті. Недостатня професійна компетентність робітників призводить до зниження темпів розвитку підприємств [28; 36].

Аналіз наукових праць дослідників із означеної проблеми дозволяє виявити, що пропонується формування професійної компетентності в процесі навчання безробітних на основі наступних взаємозалежних і спрямованих на потреби особистості та ринку праці елементів, а саме:

- використання державного освітнього стандарту середньої професійної освіти як структуроутворюючої основи навчально-програмної, методичної та контрольно-аналітичної бази навчання;
- урахування аналізу ринку праці щодо визначення обсягів і профілів підготовки фахівців із затребуваних напрямків, характеристик робочих місць та вакансій, ключових компетенцій фахівця середньої ланки;
- виявлення попереднього професійного досвіду тих, хто навчається, їхніх психологічних установок, здібностей до навчання, можливих напрямів підготовки, потенційної сфери працевлаштування тощо;
- використання методів формування ключових компетенцій в учнів на основі реалізації дидактичних принципів навчання безробітних громадян, сучасних педагогічних технологій, у тому числі інформаційних. Ключовими компетенціями спеціаліста середньої ланки, затребуваними ринком праці, що в наш час динамічно розвивається, є такі: відповідальність при виконанні завдань, організованість, дисциплінованість у роботі, здатність до саморозвитку та ін.;

- запровадження певних організаційно-педагогічних умов навчання, таких як диференціація складу навчальних груп, взаємодія з роботодавцями, педагогічні технології навчання дорослих та ін. [5].

Проблеми низького рівня кваліфікованої робочої сили на виробництві, а також розвитку системи підготовки та підвищення кваліфікації кадрів на виробництві зумовлюють реорганізацію навчання кадрів на виробництві, приведення його у відповідність до вимог ринку праці, світових тенденцій, факторів, проблем безпеки й якості роботи тощо. Отже, для вирішення проблем професійного навчання на виробництві актуальним стає:

- формування і відслідковування ситуацій на ринку праці;
- урахування вітчизняного і світового досвіду професійного навчання кадрів на виробництві;
- запровадження нових принципів управління й організації системи навчання на виробництві;
- перегляд і уточнення кваліфікаційних вимог до робітників і спеціалістів з метою розширення їх професійної мобільності, конкурентоздатності на підприємстві;
- розробка і запровадження державних стандартів професійної підготовки кадрів на виробництві;
- створення нового програмно-методичного забезпечення професійного навчання кадрів з урахуванням змін у виробничих технологіях і професійно-кваліфікаційному складі персоналу;
- підвищення кваліфікації педагогічних працівників, зайнятих у професійному навчанні кадрів на виробництві тощо [27].

Все вищезазначене в повній мірі відноситься й до системи професійного навчання на виробництві незайнятого населення, хоча вона має свої специфічні особливості.

Специфіка безробітних як суб'єктів навчання. Методичні аспекти професійного навчання незайнятого населення, зокрема на виробництві, пов'язані з особливостями безробітних як суб'єктів навчання. Наголосимо, що в першу чергу специфіка професійної підготовки безробітних зумовлена тим, що переважно це — дорослі люди. Дослідники збігаються на думці, що жодна освітня система не має такого специфічного контингенту, як система професійного навчання безробітних [31].

Згідно з Законом України «Про зайнятість населення» безробітними визнаються працездатні громадяни працездатного віку, які через відсутність роботи не мають заробітку або інших передбачених законодавством доходів і зареєстровані у державній службі зайнятості як такі, котрі шукають роботу, готові та здатні приступити до підходящої роботи [14]. Отже, на нашу думку, доцільно розглядати безробітного як дорослу працездатну людину, що до певного часу

мала соціальний статус у суспільстві, який змінився докорінно всупереч її бажанням.

У психологічних дослідженнях, безробітний — це людина, яка не має чітких уявлень про свій соціальний статус, не знає, як себе поводити, усвідомлює та сприймає себе негативно, втрачає оптимістичні погляди на життя, впевненість у своїх силах, а також фокусує увагу на пошуках причин такого стану. Окрім того, що безробіття є причиною багатьох негативних соціальних наслідків, насамперед воно травмує психологічний стан людини. На думку психологів, у такій категорії людей спостерігається швидке зростання рівня стурбованості, незадоволення собою та навколишнім середовищем. Відповідно, виокремлюють три провідні особистісні риси безробітного: емоційну, поведінкову та соціальний статус, які характеризують безробітного як особистість емоційно неврівноважену, неспокійну, з низьким рівнем самоконтролю та заниженою самооцінкою [9, с. 13]. Усе зазначене зумовлює комплекс особистісних, психологічних проблем, характер яких необхідно враховувати у процесі професійного навчання цієї категорії громадян [30]. Наявність таких емоцій, почуттів, психологічного стану свідчать про необхідність психологічної підтримки слухачів у процесі навчання. Виходячи з наведеного, необхідно допомогти безробітним усвідомити ситуацію, в якій вони опинилися, здійснити об'єктивне оцінювання власного рівня конкурентоспроможності, сформувати готовність до зміни професії, визначивши найбільш прийнятну сферу діяльності, та змінити установки щодо навчання й працевлаштування.

Таким чином, слід відзначити, що безробітні як учасники професійного навчання є особливою категорією дорослих, які навчаються. Окрім вищезазначених, можна виділити інші характерні риси, що має ця категорія:

- це дорослі, які вивільнені зі сфери праці;
- це робітники і спеціалісти, що мають досвід фахової й освітньої діяльності;
- це потенційні працівники, що стоять перед проблемою вибору нової спеціальності й нового фахового старту;
- це особи, які мають різноманітні соціально-демографічні характеристики, але перебувають у психічній і фаховій кризі [32, с. 11].

Відомий дослідник освіти дорослих С. Змейов узагальнив вихідні положення цієї освіти, обумовлені психофізіологічними, соціальними, професійними особливостями дорослих учнів і специфікою умов їхнього навчання, а саме: дорослі, які навчаються, прагнуть до самостійності, самоврядування та усвідомлюють себе такими; вони володіють життєвим досвідом, який може бути використаний як важливе джерело навчання; вони навчаються для вирішення важливої життєвої проблеми; вони розраховують на невідкладне застосування отриманих умінь, навичок, знань і якостей; їх навчальна

діяльність детермінується часовими, просторовими, побутовими, професійними, соціальними факторами; їм належить провідна роль у процесі навчання; процес навчання організований у вигляді спільної діяльності учнів і викладачів на всіх його етапах [15].

Говорячи про особливості дорослих як суб'єктів навчання, варто зазначити, що у дорослому віці вже сформувалися певні ціннісні орієнтири життя й змінити їх досить складно. У зв'язку з цим потреба в знаннях у дорослих людей супроводжується страхом перед знаннями, тривогою щодо власної безпеки. Прагнення досягти намічених цілей, змінити своє життя на краще в них вступає в суперечку з невпевненістю у власних можливостях, необхідністю змінити свою поведінку та негативним навчальним досвідом. Це зумовлює додатковий психологічний стрес, що проявляється в негативному сприйнятті процесу навчання. Серед основних чинників, що зумовлюють формування психологічних бар'єрів у навчанні безробітних, науковці називають такі:

- невпевненість у власних силах та зниження самооцінки;
- збереження стереотипів попередньої професійної діяльності, згідно з якими вони вважають, що нові знання їм не потрібні;
- втрата навичок навчальної діяльності [33].

Безробітні як суб'єкти навчання мають свої особливості сприйняття, пам'яті, уваги, мислення, що важливо враховувати у процесі викладання. Організуюючи навчання, слід звертати увагу на отриману раніше освіту та професійний досвід. Досить часто в групі слухачів, що отримають одну спеціальність, знаходяться люди з різним соціальним (колишні військові, біженці, переселенці, слабо захищені категорії населення), освітнім (середня початкова освіта, середня професійна освіта, вища освіта), професійним (робітник, службовець, інженер, керівник) статусом, відношенням до колективу, звичками, стереотипами. Без вивчення статусного складу групи навіть кваліфікований педагог може зіткнутися зі слабкою активністю, нерозвиненістю волевих рис, відсутністю цілеспрямованості, заниженою самооцінкою, і в цілому негативним ставленням до перенавчання, навіть в перспективі. Отже, одним із факторів підвищення ефективності професійного навчання безробітних є врахування їх індивідуальних особливостей як суб'єктів навчання, а саме: різного професійного статусу, рівня професійної підготовленості й освіти, різний віковий склад групи, особливості цільових очікувань [31].

З урахуванням зазначеного, слід погодитися з висновками Н. Бідюк, що організація професійного навчання безробітних має базуватися на адаптивних педагогічних теоріях підготовки кваліфікованих фахівців, освіти дорослих, з урахуванням їхнього морально-психологічного стану, що зумовлений новим статусом безробітних, та їх індивідуальних особливостей [9].

З огляду на особливості контингенту учнів, навчальний процес у системі професійної підготовки безробітних має ряд особливостей, а саме:

- необхідність швидкого і гнучкого реагування на потреби ринку праці шляхом введення нових спеціальностей;
- оперативне оновлення змісту навчання;
- оптимальні терміни навчання;
- жорсткий відбір і структурування навчального матеріалу;
- орієнтація на формування в учнів навичок і вмінь, необхідних для успішної трудової діяльності;
- висока інтенсивність подачі навчального матеріалу;
- використання різних психологічних прийомів, що забезпечують ефективність навчального процесу;
- розробка нових дидактичних матеріалів;
- постійний контроль результатів проміжних етапів навчання [31].

У науково-педагогічних працях відмічається, що професійне навчання безробітних базується на певних дидактичних принципах, що визначають зміст, організаційні форми й методи відповідно до цілей навчання, а отже, вони мають свої особливості. Урахування особливостей професійного навчання безробітних потребує поділу дидактичних принципів на дві групи: 1) сукупність загально-педагогічних принципів професійної освіти; 2) провідні андрагогічні принципи навчання дорослих [33].

На основі аналізу наукових джерел з проблем професійної освіти, до першої групи віднесемо такі принципи: гуманізації, гуманітаризації й демократизації процесу навчання; соціально-економічної детермінованості; системності й послідовності; науковості та зв'язку теорії з практикою, професійного навчання з життям; наступності й неперервності навчання; доступності й рівності умов розвитку особистості кожного учня; наочності; міцності; творчості, активності та самостійності слухачів як суб'єктів навчання; навчання на виробничій праці, соціально-професійної мобільності; гнучкості та прогнозованості, розвивального характеру навчання і т. ін. [11; 12; 34].

З огляду на специфіку контингенту безробітних, поділяємо думку провідних вчених, що врахування цих особливостей потребує використання провідних андрагогічних принципів навчання дорослих при організації їх професійної підготовки, в тому числі, на виробництві [16; 17; 18; 32]. Так, академік Н. Ничкало пропонує розглядати професійне навчання на виробництві як педагогічну систему, в основу якої покладено принципи андрагогіки і наголошує, насамперед, на необхідності диференціації, врахування індивідуальних і вікових особливостей працівників — дорослих учнів, їхнього попереднього соціального і професійного досвіду [21].

Грунтовний аналіз андрагогічних принципів навчання дорослих, якими є безробітні, знаходимо в дослідженнях С. Змєйова,

Л. Лук'янової, Л. Сігаєвої, М. Ноулза, Дж. Кіддата та ін. Отже, до основних андрагогічних принципів навчання дорослих людей, обумовлених їх особливостями і специфікою умов навчання, віднесемо такі: пріоритет самостійної діяльності учня, спільної діяльності учня з викладачем, опора на досвід учня, індивідуалізація, системність, контекстність, елективність, усвідомленість навчання, актуалізація результатів навчання, розвиток освітніх потреб [15].

Екстраполюючи наведені принципи на професійне навчання безробітних, В. Скульська виділяє такі [33]:

- принцип випереджувального навчання, що дозволяє формувати в слухачів готовність до самоосвіти, потребу в постійному самовдосконаленні та саморозвитку на основі нових знань;
- випереджувальний підхід у навчанні, який дозволяє безробітним у подальшому уникнути складних проблем безробіття, зумовлених відсутністю необхідних знань і умінь. Цей принцип дозволяє врахувати в навчальних програмах не тільки досягнення у сфері науки і техніки, конкретної галузі, але й прогностичні суспільно-державні потреби, особливості розвитку регіонального ринку праці тощо;
- принцип модульності професійного навчання, що дозволяє врахувати вимоги конкретного робочого місця, забезпечити виконання окремих видів робіт за професією на замовлення роботодавців, структурувати зміст навчального матеріалу таким чином, щоб можна було вносити зміни та доповнення, пов'язані з динамікою вимог ринку праці до компетенцій майбутнього робітника;
- принцип диференціації передбачає вибір змісту, форм і методів навчання з урахуванням індивідуальних освітніх потреб безробітних та їх особливостей як суб'єктів навчання. Для дорослої людини важливо отримати знання в тій сфері, у якій вона відчуває їх нестачу. Це означає, що зміст навчання має враховувати наявний досвід та забезпечувати їх використання в навчальному процесі;
- принцип партнерства в навчальному процесі передбачає організацію спільної роботи слухачів і педагогічних працівників, пов'язану з плануванням, реалізацією та оцінюванням процесу навчання;
- принцип урахування досвіду слухачів передбачає опору на досвід, набутий в життєдіяльності самого слухача та його одногрупників, а також пов'язати наявні знання й уміння з новими, в тому числі здобутими в процесі групової взаємодії;
- принцип актуалізації результатів навчання передбачає якнайшвидше застосування слухачами набутих знань, умінь, навичок, якостей у практичній діяльності, урізноманітнення форм і методів навчання, удосконалення організації практик, стажувань тощо. Реалізація цього принципу передбачає оцінювання

- результатів навчальної діяльності через показник працевлаштування після завершення навчання. У системі професійного навчання безробітних цей принцип є системоутворюючим;
- принцип розвитку освітніх потреб слухачів передбачає, що оцінювання результатів здійснюється шляхом визначення самими слухачами рівня засвоєння змісту навчального матеріалу;
 - принцип індивідуалізації навчання — це один із провідних принципів, що передбачає розроблення педагогічним працівником разом зі слухачем індивідуальної програми навчання, яка враховуватиме конкретні освітні потреби, наявний досвід, рівень загальноосвітньої підготовки, психофізіологічні, когнітивні особливості.

Враховуючи все зазначене, ми дійшли висновку, що вирішення проблеми формування професійної компетентності та розвитку особистості безробітного, який є дорослою людиною, можливе за умови використання у процесі професійного навчання безробітних найбільш доцільних педагогічних технологій, застосування відповідних форм і методичних прийомів навчання.

Педагогічні технології, форми та методи навчання безробітних на виробництві. Провідне значення у формуванні професійної компетентності та розвитку особистості працівника у професійному навчанні безробітних на виробництві мають відповідні педагогічні технології, форми і методи навчання. Новітні навчальні технології у процесі професійної підготовки персоналу на виробництві забезпечують високий рівень якості в скорочені терміни навчання працівників, сприяють зростанню ефективності діяльності педагогічних працівників [3, с. 62]. Стосовно технологій навчання дорослих, то, на нашу думку, вони являють собою систему науково обґрунтованих дій дорослих учнів і викладачів, здійснення яких призводить до досягнення поставлених цілей навчання. Вона здійснюється у вигляді реалізації учнями та викладачами певних операцій, технічних дій і функцій на кожному з шести етапів процесу навчання: діагностики, планування, створення умов, реалізації, оцінювання та корекції процесу навчання [15].

У педагогічній літературі наголошується, що на зміну традиційним технологіям навчання на виробництві, зокрема безробітних, повинні прийти педагогічні психологічні технології, адекватні сучасним технологіям виробництва. А у професійному навчанні акценти рекомендується зміщувати на саморегуляцію, самоуправління, самоконтроль і власну активність учнів і слухачів. Коли працівники ініціюють і організують процес свого навчання, при цьому зростає гуманістична цінність самовизначення особистості в ході вирішення професійно важливих завдань. При такому підході суттєво змінюється і позиція педагога: роль викладача поступово трансформується в роль консультанта, інструктора, наставника. У цьому

контексті важливим є застосування особистісно орієнтованих педагогічних технологій, сутнісними ознаками яких є навчання і виховання особистості з максимальною можливою індивідуалізацією, створення умов для саморозвитку та самонавчання, осмисленого визначення своїх можливостей і життєвих цілей. Такий тип навчання ґрунтується на діалозі, моделюванні ситуацій вибору, вільному обміні думками, авансуванні успіху [29].

Проведене В. Радкевич дослідження дозволило узагальнити найбільш ефективні та доцільні для використання у професійному навчанні на виробництві педагогічні технології. Так, в освітній практиці на виробництві набувають розповсюдження технології трансформування знань, умінь і навичок проблемного, програмованого, різнорівневого, адаптивного, модульного навчання, а також технології інформаційні, повного засвоєння, потребнісно-мотиваційні тощо [28]. Схарактеризуємо дані технології.

Технологія трансформування знань, умінь і навичок вважається традиційною технологією, що зорієнтована на репродуктивне передавання знань, умінь, навичок для виконання конкретної професійної діяльності. Технологія поетапного формування розумових дій відзначається такою перевагою, як створення умов для роботи учня чи робітника в індивідуальному темпі, а також для мотивованого самоуправління навчально-пізнавальною діяльністю.

Аудіовізуальні технології навчання використовують для побудови діяльності з застосуванням аудіо-відео-комп'ютерних засобів для досягнення цілей навчання. Застосування аудіовізуальних технологій сприяє розвитку інтелектуальних умінь фахівця: співставлення, порівняння, узагальнення, виділення головного тощо. Вони передбачають відбір пізнавальних завдань, самостійних і творчих робіт, проблемну організацію вивчення матеріалу, формування і зміцнення в учнів (робітників) інтересу до навчання, цілеспрямовану роботу педагога у виборі засобів навчання.

Під час організації навчального процесу на виробництві, зокрема безробітних, виникла потреба у використанні *потребнісно-мотиваційних технологій*, спрямованих на формування у майбутніх фахівців потреб, мотивів, що спонукають до оволодіння навчально-пізнавальними і професійними вміннями та дозволяють зробити мотивованою будь-яку навчальну діяльність. Інша *технологія — повного засвоєння* — гарантує засвоєння конкретних знань, умінь і навичок усіма учнями групи.

Технологія проблемного навчання забезпечує інтенсифікацію традиційного навчання на основі пошуку резервів розумового розвитку учнів чи робітників, а також формування у них творчого мислення, здібностей до самостійної пізнавальної діяльності. Дана технологія ґрунтується на розв'язанні проблемних ситуацій, які можуть виникнути у професійній діяльності.

Дослідники С. Батишев, В. Радкевич, О. Щербак, В. Аніщенко, М. Михнюк та багато інших зазначають, що в професійному навчанні кадрів на виробництві довела свою ефективність така інноваційна технологія, як *модульна технологія* навчання, яка дозволяє розв'язувати важливі організаційно-методичні завдання, а саме: випереджувальне оволодіння теоретичними знаннями, необхідними для усвідомленого й якісного виконання типових операцій і робіт, які виконують робітники у цехах підприємства; а також формування логічно завершених блоків навчального матеріалу, усунення його дублювання [1; 6; 20; 28; 37]. Модульне навчання виникло як необхідність скорочення терміну професійного навчання в процесі підвищення його ефективності з метою навчити робітника виконувати роботу з різними технологічними процесами, враховуючи індивідуальні особливості кожного [20]. Модульна технологія надає можливість робітникам у максимально короткий термін оволодіти професійною майстерністю і без особливого напруження включитися у різні сфери сучасної виробничої діяльності, а також одержати необхідні знання і вміння, які потрібні їм у даний час або знадобляться в майбутньому. Модульна система навчання передбачає самостійне вивчення слухачем навчального матеріалу відповідно до його індивідуального плану, самостійне відпрацювання професійних вмінь та навичок відповідно дописьмового інструктивного матеріалу та тестування, що передбачає перевірку рівня засвоєння професійних знань та вмінь слухачем. Роль педагогічного працівника зводиться до консультування, інструктування координації навчання слухачів та їх тестування. Застосування модульної системи дає можливість слухачеві в повній мірі використати наявні у нього знання та вміння, оволодівати навчальною програмою в індивідуальному темпі відповідно до власних здібностей, створює умови для самореалізації.

У професійному навчанні персоналу широкого використання набули *інформаційні технології*, під якими розуміють комплекс дидактичних матеріалів і засобів інформаційної техніки, а також знань про роль і місце інформації в освітньому процесі, форми і методи її використання педагогами й учнями. Організація навчання на основі інформаційних технологій ґрунтується на розширенні характеру і форм інформації, що пропонується для вивчення (колір, графіка, звук, мультиплікація тощо), на зміні змісту навчальних завдань, на індивідуалізації процесу навчання. Використання інформаційних технологій у професійному навчанні можливе за умови реалізації наступних методичних прийомів: 1) застосування ЕОМ як засобів наочності під час пояснення теоретичного матеріалу і засобів контролю під час закріплення знань; 2) ситуативний аналіз діяльності учня (робітника) у змодельованих умовах, пов'язаній з діагностикою його професійної придатності. Нові можливості комп'ютерів дозволили організувати навчання на основі:

інтелектуальних навчальних систем, інтегративних програм, компакт-дисків (CD-ROM). До сучасних інформаційних технологій відносять технологію мультимедіа, яка дозволяє використовувати текст, графіку, відео і мультиплікацію в інтерактивному режимі у навчальному процесі, технологію віртуальної реальності, гіпертексту, Інтернету тощо. Інформаційні технології використовують з метою моделювання і розв'язання виробничих ситуацій, технологічних процесів, які сприяють розвитку у робітників критичного мислення, відношення до професії, високого рівня професійної мобільності [27].

Новітні технології оволодіння професійною компетентністю, що запроваджуються у практику професійного навчання на виробництві, ґрунтуються на сукупності принципів, засобів, форм, методів навчання. Педагогічний процес підготовки кадрів, у тому числі безробітних, на виробництві проходить у відповідних організаційних формах із залученням найрізномпанітніших засобів освіти. Аналіз теорії та практики професійного навчання дозволив до основних *форм професійної підготовки* кваліфікованих робітників масових професій, у тому числі незайнятого населення, безпосередньо на виробництві віднести такі [3; 4; 11]:

- індивідуальне навчання, при якому учня прикріплюють до кваліфікованого працівника або включають до складу робочої бригади, де його навчає інструктор виробничого навчання, бригадир або інший висококваліфікований робітник з числа членів бригади; теоретичний курс програми так само може засвоюватися самостійно або за допомогою викладачів-консультантів;
- бригадне навчання, коли учні об'єднуються у бригади, які очолюють бригадири або інструктори виробничого навчання;
- курсове навчання, що передбачає опанування спеціальностей, які потребують поглибленого вивчення теоретичних знань — курсове навчання особливо складним професіям.

Як показує практика навчання, зазвичай підготовка нових робітників на виробництві здійснюється у два етапи: на першому в навчальній групі під керівництвом майстра виробничого навчання в навчальному цеху, або на ділянці; на другому — для набуття виробничих умінь і навичок на робочих місцях у цехах підприємства у складі навчальної групи під керівництвом майстра виробничого навчання або індивідуально під керівництвом інструктора виробничого навчання [4].

Найбільш поширеними формами організації виробничого навчання є урок виробничого навчання, виробнича екскурсія, практика, консультація, заняття у навчальному цеху, майстернях навчального закладу, навчання в цехах підприємства, виробнича практика [3; 19].

Урок, або заняття, виробничого навчання проводиться в навчальній майстерні, під час якого формуються початкові професійні навички, необхідні для продуктивної праці. Слід зауважити, що заняття з виробничого навчання відрізняються від теоретичних специфікою змісту, складністю своєї організації, методами та формами роботи, і передбачають наступне [19, с. 347]:

- відповідність робіт, що виконуються учнями (слухачами), вимогам програми та переліку навчально-виробничих робіт;
- організацію та обладнання робочих місць майстра або інструктора виробничого навчання та учнів (слухачів);
- забезпечення учнів (слухачів) роботою;
- навчання передовим прийомам роботи та методам організації праці;
- правильність виконання особами, які навчаються, робочих прийомів;
- виконання ними норм виробітку;
- якість роботи;
- відповідність обладнання, пристосувань та інструменту відповідно до сучасного рівня техніки та оснащення виробництва;
- дотримання виробничої технології;
- розподіл учнів (слухачів) по робочих місцях відповідно до графіка переміщення;
- раціональність методики та організації проведення вступного, поточного та заключного інструктажів;
- дотримання учнями (слухачами) трудової дисципліни, правил техніки безпеки, виробничої санітарії та правил пожежної безпеки.

Обсяги, значення та зміст навчання в майстернях залежать від характеру самих професій. Так, для більшості робітничих професій в умовах майстерні можна відтворити майже всі характерні технологічні процеси. Для таких професій навчання в майстернях має вирішальне значення. Для інших професій в майстернях слухачі можуть відпрацювати лише тренувальні вправи. У ряді випадків для виробничого навчання використовуються полігони (для підготовки машин і механізмів до роботи та управління ними, технічне підлогоування техніки, ряд будівельних робіт, робота в умовах висоти тощо) [19].

На наступному етапі *заняття* з виробничого навчання проводяться в *навчальному цеху* і забезпечують відпрацювання різних видів робіт відповідно до послідовності і технологічного процесу. Важливою умовою цього етапу виробничого навчання є завершеність технологічного циклу. Значення цієї форми організації виробничого навчання визначається близькістю умов навчання до умов виробництва і є проміжною між навчанням у навчальній майстерні і навчанням на підприємстві.

Заняття в цехах підприємства є вирішальним етапом у підготовці робітників, який забезпечує удосконалення їх професійних навичок та вмінь, розширення та поглиблення професійних знань, вивчення передового досвіду, підготовку до виробничої праці. Ефективність та значення цієї форми виробничого навчання визначається тим, що учні потрапляють у трудовий колектив підприємства, у працівників формується самостійність, економічне мислення, підвищуються їх шанси працевлаштування на даному підприємстві.

Заключний етап професійного навчання кадрів на виробництві – це *виробнича практика*, що проводиться безпосередньо на робочих місцях. Під час практики учні адаптуються до виробничих умов, удосконалюють свої професійні знання та вміння, досягають відповідного рівня кваліфікації, набувають досвід самостійної роботи, оволодівають прогресивними технологіями, навичками роботи на сучасному обладнанні, досвідом кращих робітників підприємств, вчать-ся використовувати набуті знання на практиці, вирішувати конкретні виробничі завдання, адаптуються до вимог робочого місця, роботи в команді, долучаються до традицій трудового колективу підприємства. Для проведення виробничої практики підприємство призначає керівників. Під час виробничої практики на учнів поширюються вимоги виконання стандартів, інструкцій, правил внутрішнього трудового розпорядку, що діють на підприємстві. У процесі виробничої практики майстер виробничого навчання слідує за своєчасним забезпеченням учнів робочими місцями, матеріалами, інструментами тощо для виконання виробничих завдань згідно з вимогами кваліфікаційної характеристики. Майстер виробничого навчання організовує інструктування учнів щодо нової техніки і виробничих технологій, передових прийомів і методів праці, економічного використання матеріалів і енергії, здійснює облік виконаних робіт, відповідно до робітничих норм виробітку, контролює їх якість, оплату [3, с. 13].

На всіх етапах виробничого навчання важливішою складовою є інструктаж, який поділяється на: 1) вступний інструктаж; 2) поточний інструктаж; 3) підсумковий інструктаж [19]. Визначимо їх особливості.

Вступний інструктаж проводиться з метою:

- ознайомлення учнів чи слухачів із змістом майбутньої роботи і тими засобами, за допомогою яких її можна виконати (обладнання, інструменти, пристосування тощо);
- ознайомлення з технічною документацією та вимогами до кінцевого результату праці;
- пояснення правил і послідовності виконання роботи в цілому і окремих частин;
- попередження учнів чи слухачів щодо можливих ускладнень, помилок;
- показу засобів самоконтролю за виконанням операцій;
- показу професійних навичок та вмінь;

– показу практичного значення матеріалу, що вивчається.

Поточний інструктаж проводиться у процесі виконання учнями чи слухачами практичної роботи. Він може бути груповим або індивідуальним. Під час поточного інструктажу майстер акцентує увагу всієї навчальної групи на найбільш ефективних прийомах і способах виконання певної операції, надає допомогу слабшим учням чи слухачам і т.д. Ефективність поточного інструктажу підвищується, якщо майстер коментує роботу учнів чи слухачів, наводить приклади із досвіду роботи новаторів виробництва, передових бригад, підприємства, ставить перед аудиторією виробничі проблеми, створює відповідні виробничі ситуації.

Заключний інструктаж проводиться з метою об'єктивної оцінки роботи кожного учня чи слухача та групи в цілому, визначення кращих і їх заохочення, визначення типових помилок, що були допущені, шляхів їх усунення.

Важливе значення для ефективності професійного навчання безробітних має вибір не лише форм, а й методів навчання. Основні *методи теоретичного навчання* кадрів на виробництві традиційно поділяють на: словесні методи (усне викладання, розповідь-пояснення, бесіда, робота слухачів з книгою або технічною документацією, виробничі семінари тощо); практичні методи (вправи, пошукова діяльність, лабораторні та практичні роботи); наочно-демонстраційні методи (демонстрація наочних посібників і об'єктів, використання натуральних і образних засобів наочності) [11; 19].

Найбільш поширеними *методами виробничого навчання* на виробництві є: показ прийомів трудових дій, самостійне спостереження слухачів, вправи, письмовий інструктаж, методи навчання слухачів високопродуктивним прийомом та способам роботи тощо. Розглянемо вказані методи детальніше.

Показ трудових прийомів здійснюється з метою створення у свідомості працівників точного і чіткого зорового образу трудових дій, з яким вони мають порівнювати власні дії у процесі оволодіння відповідними професійними прийомами та способами роботи. Щоб учні чи слухачі змогли усвідомити суть прийомів, розібратися в усіх деталях, майстер повинен виконувати трудові дії, окремі його складові в уповільненому темпі, розділяючи показ на окремі ізольовані частини, роблячи паузи між ними, фіксуючи увагу слухачів не тільки на кінцевих, але й на проміжних діях. Ефективність цього методу в значній мірі визначається його повторюваністю, щоб дати можливість слухачам запам'ятати трудовий прийом в усіх деталях.

Вправи є основним методом виробничого навчання, основою формування професійних вмінь та навичок. Під вправою слід розуміти багаторазове повторення певних дій з метою їх свідомого удосконалення. Ефективність цього методу залежить від системи його використання, що являє собою таку послідовність виконання:

- відпрацювання правильності виконання певних трудових дій, їх точності (координації руху, додержання технічних умов тощо);
- досягнення певної швидкості роботи (темпу, ритму, продуктивності праці);
- формування професійної самостійності;
- формування творчого відношення до роботи.

Така система забезпечує послідовний рух слухачів у оволодінні основами професійної майстерності. Весь процес виробничого навчання можна розглядати як процес поступового ускладнення вправ з метою формування у слухачів професійної майстерності. Вправи можуть виконуватися самостійно у виробничих умовах або на тренажерах.

Метод *самостійного спостереження* слухачів переважно використовується під час виробничого навчання на підприємствах, діяльність яких пов'язана з обслуговуванням складного обладнання. Ефективність цього методу в значній мірі залежить від правильності постановки майстром виробничого навчання завдання перед слухачами, керівництва ними.

Інструкційно-технологічна документація – система письмових інструкцій, яка дозволяє зберегти необхідну інформацію впродовж усього періоду навчання. Різні види письмових інструкцій забезпечують сприятливі умови для певної стандартизації інформації, передачі і поширення передового педагогічного досвіду. У такій документації можливі різноманітні поєднання різних видів інформації: словесної, креслення, схеми, рисунка, графіка та ін., переважає словесна форма [3]. Педагогічні вимоги до інструкційно-технологічної документації передбачають: 1) можливість управління всіма галузями навчально-виробничої діяльності учнів; 2) залежність характеру й структури документації від специфіки професій; 3) можливість використання письмових інструкцій на всіх етапах навчання і в усіх видах інструкцій; 4) забезпечення єдності і наступності змісту і структури письмових інструкцій.

Письмовий інструктаж є методом, пов'язаним з використанням під час виробничого навчання різних інструктивних документів, що є самостійними джерелами інформації. Використовуються різні за структурою інструктажі. На I етапі – навчальні карти з формування окремих робочих прийомів (у вигляді описів або рисунків). На II, основному етапі формування вмінь і навичок, використовують картки-завдання, виконання яких потребує значної самостійної роботи з обґрунтуванням технологічного процесу і виконуваних операцій. На III етапі використовуються навчальні технологічні завдання з планування роботи, розрахунку норм часу, обґрунтування технологічного процесу. Може бути багато етапів залежно від складності професії.

Найбільшого використання у виробничому навчанні набули інструктивні картки, технологічні, інструктивно-технологічні картки, навчальні алгоритми.

Інструктивні картки є письмово-графічною формою інструктажу в трудовому та виробничому навчанні, один із видів письмових інструкцій. Використовуються також для спостереження за ходом технологічного процесу під час підготовки робітників. При вивченні навчальних операцій, вони розкривають типову послідовність, правила, засоби, способи виконання, контролю та самоконтролю трудових прийомів певної операції. *Технологічні (інструктивно-технологічні) картки* використовуються під час виконання робіт комплексного характеру; вони розкривають технологічну послідовність, режими, технічні вимоги, засоби виконання роботи. *Інструктивно-технологічні картки* у процесі професійного навчання працівників підприємства використовуються, як правило, на початковий етапах виконання комплексних робіт і вміщують інструктивні вказівки пояснення щодо правил виконання робіт. *Навчальні алгоритми* використовують під час навчання слухачів обслуговуванню, наладці, діагностиці неполадок, регулюванню складного обладнання; вони вміщують чіткі правила виконання робіт у різних типових ситуаціях. Найбільший ефект письмового інструктажу забезпечується, коли письмові інструкції є у кожного слухача на робочому місці.

Слід зазначити, що важливим у виробничому навчанні є методи перевірки професійних знань, умінь і навичок, що використовуються для отримання більш якісних результатів професійної підготовки кваліфікованих робітників. Для цього використовуються поточні спостереження, усне, письмове та програмоване опитування, контрольні та перевірочні роботи, а наприкінці професійного навчання – пробні кваліфікаційні роботи для присвоєння учням відповідного розряду, кваліфікації.

Стосовно проблеми *змісту виробничого навчання*, то у його відборі враховуються види професійної діяльності та технологічні особливості виробництва. Водночас зміст виробничого навчання регламентується державними стандартами і формується з урахуванням регіональної специфіки виробництва, наступності, гнучості структури навчальних планів і програм виробничого навчання відповідно до змін на ринку праці, попиту на конкурентоспроможного робітника. Отже, основний зміст процесу виробничого навчання полягає у формуванні умінь і навичок, характерних для певної професії, що втілюється у виборі та застосуванні певних форм і методичних прийомів навчання [11].

Засоби виробничого навчання дозволяють значно підвищити ефективність навчання та виконують допоміжну роль у процесі навчання. Найбільш розповсюдженими засобами навчання є такі: навчальні та методичні тексти, наочні посібники; аудіовізуальні засоби

такі, як звуковий фільм, телебачення, відео відповідної тематики; ті, що автоматизують процес навчання (комп'ютери, інформаційні системи, дистанційні та телекомунікаційні мережі тощо) [11; 19].

Зауважимо, що форми, методи і засоби навчання, структура заняття визначаються безпосередньо викладачем або майстром виробничого навчання. Він вільний щодо їх вибору та повинен прагнути, щоб вони сприяли досягненню високого професійного рівня робітників і належної якості й конкурентоспроможності продукції підприємства. Викладач (майстер виробничого навчання) повинен спрямувати весь навчально-виробничий процес на досягнення як навчальних цілей, так і цілей самореалізації особистості. На нашу думку, професійна майстерність викладача полягає в тому, щоб, володіючи формами та методами професійного навчання, що накопичені педагогічною наукою та практикою, правильно обирати ті з них, які в залежності від певної конкретної ситуації будуть найбільш ефективними та результативними.

Щоб сформувати і розвинути у працівників підприємства здібності мислити свідомо, творчо, раціонально, майстри виробничого навчання повинні використовувати методи навчання, що вимагають активної розумової та продуктивної діяльності слухачів. Отже, як зазначається в багатьох наукових і навчально-методичних працях [29; 31] і доведено практикою виробничого навчання, основним напрямом удосконалення методів навчання кадрів на виробництві та підвищення їх ефективності вважається запровадження *активних методів навчання*, що спрямовані на стимулювання слухача до активних власних дій, направлених на процес засвоєння професійних знань і вмінь. Крім того, на думку науковців, організаційно-діяльнісні та інтерактивні методи навчання входять до сукупності методів навчання дорослих, обумовлених запровадженням андрагогічного підходу до професійного навчання дорослих [4].

Високим рівнем активності слухачів характеризуються проблемні, творчі, пошукові, ігрові методи навчання, зокрема: ділові ігри, проектна діяльність, круглі столи, навчання в малих групах, лабораторно-практичні роботи, тематичні екскурсії, групові обговорення, семінари тощо. Наприклад, на основі методу проекту можна як підводити підсумки професійного навчання, проводити кваліфікаційні іспити, так і організувати навчальну діяльність: здійснювати пошук шляхів розв'язання виробничої проблеми, формулювати цілі, задачі; формувати колектив розробників; аналізувати попередній досвід розв'язання аналогічних задач; виробляти стратегії розв'язування даної задачі; розробляти технічну документацію, підготувати матеріали, інструменти, обладнання; виготовляти макет, дослідний зразок виробу (об'єкта); усувати недоліки; забезпечувати серійне виготовлення виробів; презентувати проект; аналізувати діяльність розробників [29].

До активних методів виробничого навчання відноситься вирішення виробничо-технічних задач, зокрема [19, с. 269]:

- розрахунок режимів обробки, наладки, регулювання;
- розробка та налагодження управляючих програм для автоматизованого обладнання з програмним управлінням;
- визначення режимів і параметрів виконання навчально-виробничих робіт з використанням кінематичних і принципових схем машин, установок, агрегатів;
- розробка монтажних схем;
- самостійна розробка технологічних процесів обробки, зборки, наладки тощо.

Більш високим рівнем вирішення виробничо-технічних завдань є виконання завдань творчого характеру, зокрема:

- конструювання пристосувань і другого оснащення з метою підвищення якості та продуктивності праці;
- вибір найбільш раціонального технологічного процесу виконання навчально-виробничих робіт із декількох запропонованих майстром або самостійно підготовлених слухачем;
- розробка пропозицій щодо економії робочого часу, матеріалів, енергії тощо.

До активних методів відносяться також спеціальні вправи на прийняття рішень у різних виробничих ситуаціях. Такі вправи готують працівників до дії в аналогічних ситуаціях, що виникають у реальних умовах підприємства, які підвищує рівень їх професійної підготовки. Для вправ необхідно створити ситуації, що моделюють у тій чи іншій мірі умови роботи на обладнанні, основні порушення технологічного режиму на конкретному робочому місці, у тому числі й аварійні. Такі ситуації можуть бути змодельовані в технологічних завданнях. Вивчивши умови завдання, слухач повинен визначити порушення, його можливі причини, визначити рішення та описати дії щодо усунення порушень у кожному конкретному випадку. При чому завдання може мати декілька варіантів рішень, в однаковій мірі близьких до оптимального.

Узагальнюючи результати досліджень щодо ефективної організації професійного навчання безробітних, можна констатувати, що воно передбачає наступне:

- стимулювання пізнавальної активності безробітних, орієнтацію викладача на використання педагогічних технологій, які дозволяють враховувати досвід їхньої навчальної та трудової діяльності, а також актуалізувати їхні інтелектуальні здібності;
- активізацію у безробітних інтересу та позитивного ставлення до процесу навчання, формування індивідуального стилю діяльності викладача з урахуванням вікових особливостей безробітних, їхнього емоційного стану та життєвого досвіду;

- розвиток та побудову в різновіковій початковій групі позитивних відносин з орієнтацією на досягнення результатів навчальної діяльності;
- розробку механізмів та врахування особливостей соціальної адаптації безробітних до ринку праці;
- урахування об'єктивних факторів та суб'єктивних причин, що впливають на конкурентоспроможність безробітних на ринку праці;
- прогнозування та врахування типології; соціальної поведінки безробітних в умовах вимушеної професійної бездіяльності [9].

Таким чином, з метою підвищення якості навчання безробітних на виробництві необхідно удосконалювати діючі форми і методи навчання для підвищення активності слухачів, їх мотивації щодо оволодіння професійними знаннями, вміннями та навичками, надання їм можливості творчої самореалізації, індивідуалізації навчання, запроваджувати нові інноваційні педагогічні технології, зокрема, модульне навчання, імітаційні та інші активні методи навчання.

Професійні компетентності педагогічних працівників у системі професійного навчання безробітних. Для успішного виконання завдань професійного навчання дорослого незайнятого населення на виробництві необхідна наявність відповідним чином підготовлених педагогів-реалізаторів цього навчання, таких як інженерно-технічні працівники і висококваліфіковані робітники, які безпосередньо здійснюють навчання на виробництві. Від їхньої професійної кваліфікації, загальноосвітнього і культурного рівня, педагогічної майстерності і знання методики навчання залежать ефективність і якість підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації робітників, зокрема безробітних [37]. Таким чином, для того, щоб підвищити навчальну активність безробітних і підтримувати мотивацію до подальшої трудової діяльності на основі здобутих знань, умінь, навичок, сформованих компетенцій, педагогічним працівникам необхідно володіти спеціальними економічними, психологічними та педагогічними, а головне, андрагогічними знаннями.

На нашу думку, важливе значення у професійному навчанні безробітних на виробництві має підбір педагогічних кадрів. До професійного навчання безробітних доцільно залучати:

- викладачів з числа керівників та фахівців підприємства, які мають вищу освіту та стаж роботи за спеціальністю не менше 3 років, педагогічні та науково-педагогічні працівники навчальних закладів, фахівці інших організацій, установ, підприємств;
- майстрів виробничого навчання;
- інструкторів виробничого навчання із числа кваліфікованих робітників підприємства, які мають стаж роботи за професією не менше 3 років і високі виробничі показники [29].

Оскільки йдеться про процес навчання і розвиток особистості безробітних у системі освіти дорослих, у контексті нашого дослідження є важливим визначити, якими саме компетентностями повинні володіти фахівці, які здійснюють навчання безробітних, у системі освіти дорослих і що є результатом їхньої професійної діяльності.

Педагогічні працівники, які навчають безробітних та працюють з ними, окрім глибоких знань у предметній сфері, повинні володіти спеціальними знаннями і якостями, бути компетентними у своїй справі. Компетентна особистість має високий рівень володіння всіма складовими професійної компетентності, а кожна з її складових включає сукупність взаємопов'язаних якостей, таких як знання, вміння, навички, способи і мотивація діяльності. Відомі вчені вважають компетентним педагогічним працівником особистість, яка має високий рівень міжособистісної, психолого-педагогічної й організаційної взаємодії з усіма категоріями дорослого населення.

Дослідниця професійного навчання безробітних Н. Бідюк, проаналізувавши та узагальнивши дослідження провідних вчених, виділяє основні професійно-педагогічні компетентності педагогів-андрагогів, необхідні їм для роботи з безробітними, зокрема: педагогічно-методична, психологічна, інформаційно-комунікаційна, загальнонаукова, загальнокультурна [9]. Сутність цих компетентностей полягає у такому.

Педагогічно-методична компетентність передбачає володіння і цілеспрямоване вдосконалення предметних і методичних компетентностей під час викладання конкретного предмета і вимагає від сучасного андрагога удосконалення своєї педагогічної майстерності впродовж життя. Сформована предметно-методична компетентність дозволяє: аналізувати й оцінювати кращі педагогічні досягнення в галузі методики викладання; удосконалювати вміння викладання свого предмета; застосовувати новітні засоби й технології під час викладання конкретного предмета; здійснювати моніторинг досягнень дорослих слухачів з предмета; розповсюджувати власний досвід викладання предмета; володіти сучасними педагогічними технологіями навчання дорослих тощо.

Психологічна компетентність передбачає здатність андрагога: здійснювати особистісно-орієнтований підхід під час навчання; створювати творчу атмосферу під час занять; стимулювати інтерес до навчання; розв'язувати конфлікти в групі та надавати консультаційну допомогу і соціальну підтримку; знати закономірності спілкування й способи управління індивідом і групою, адекватно поводитися у дорослому колективі; досконало оперувати знаннями з психології; володіти уміннями психолого-педагогічної діагностики та психологічного консультування; володіти системою знань про дорослу людину як суб'єкта освітнього процесу, її вікові, індивідуальні особливості, соціальні чинники та закономірності психічного розвитку; допомагати самоактуалізації слухача; демонструвати довіру

до дорослого протягом навчання; поважати внутрішню мотивацію поведінки і діяльності слухачів; виявляти активність у взаємодії; вміти керувати собою тощо.

Загальнонаукова компетентність передбачає здатність андрагога отримувати необхідну інформацію щодо наукових відкриттів, відстежувати нові розробки вчених, прогнозувати можливості застосування у навчально-виховному процесі, також разом з дорослими брати участь у проектній діяльності, отримувати результати і доповідати про них на наукових конференціях; знати історію розвитку андрагогічних концепцій; систему знань про філософію і соціологію освіти дорослих; організаційні засади освіти дорослих; володіти системою знань про теорію і психологію навчання дорослих тощо.

Загальнокультурна компетентність стосується культури особистості в усіх її аспектах. Вона передбачає володіння національною та світовою культурною спадщиною, культурою міжособистісних стосунків, дотримання принципів толерантності.

З розвитком інформаційних технологій та їхнім впливом на розвиток всіх галузей суспільства особливої актуальності набула проблема володіння андрагогом *інформаційно-комунікаційною компетентністю*. Ця компетентність передбачає здатність андрагога орієнтуватися в потоці інформації, формувати вміння працювати з різними видами інформації, знаходити і відбирати необхідний матеріал, класифікувати його, узагальнювати, критично до нього ставитися, на основі здобутих знань вирішувати будь-яку інформаційну проблему, пов'язану з професійною діяльністю.

Забезпечення якісного навчання специфічної категорії безробітних з урахуванням їхніх особливостей вимагає від педагогічних працівників відповідного рівня професійної майстерності, а також знання і реалізації в навчальному процесі андрагогічних принципів навчання дорослих, про які йшлося вище. Адже саме від фахівців, які виконують відповідні функції в процесі навчальної діяльності безробітних та мають спеціальну підготовку для роботи з дорослою аудиторією, залежить реалізація зусиль кожної людини, спрямованих на отримання знань упродовж життя.

Безперечно, професійна компетентність педагогічних працівників-андрагогів у сфері професійного навчання безробітних є значно ширшою за професійну компетентність будь-якого педагога у предметній сфері і пов'язана як із знаннями специфіки індивідуальних особливостей безробітних як суб'єктів навчання, так з навичками та вміннями організації навчання дорослих. Відповідно, ключовими компетентностями андрагогів, які працюють із безробітними можна вважати такі: вміння здійснювати процеси навчання та виховання безробітних; постійно удосконалювати знання з фаху; здійснювати розробку змісту навчальних планів і програм відповідно до потреб безробітних; збагачувати методичний арсенал, використовуючи інноваційні технології; проводити дослідно-експериментальну

роботу; розвивати соціальні та культурні цінності навчання безробітних. Окрім того, важливе значення мають уміння працювати диференційовано у групі та в команді; мати навчальну мобільність і оновлений спосіб мислення; вміти контролювати і стимулювати навчання безробітних. Таким чином, професійну компетентність андрагогів, які здійснюють навчання безробітних, можна охарактеризувати як єдність чотирьох складових: *когнітивної* (наявність системи педагогічних і спеціальних предметних знань, здатність проектувати свій подальший професійний розвиток); *операційно-технологічної* (володіння методами, технологіями, способами педагогічної взаємодії на високому рівні); *особистісної* (етичні й соціальні позиції й установки, риси особистості фахівця, відповідальність за результати своєї професійної праці); *індивідуальної* (володіння прийомами самореалізації і розвитку індивідуальності у межах професії, готовність до професійного зростання, вміння раціонально організувати свою працю без перевантажень [9]).

Як доводить практика та зазначається в наукових працях [37, с. 34], внаслідок відсутності психолого-педагогічної освіти багато працівників відділів професійного навчання, майстри (інструктори) виробничого навчання і цехові організатори професійного навчання мають потребу в підвищенні кваліфікації з питань підготовки і проведення занять, методики й організації навчального процесу з урахуванням сучасних вимог і особливостей навчання дорослих. Слід констатувати, що на деяких підприємствах робота з підвищення кваліфікації педагогічних кадрів системи професійного навчання робітників на виробництві в основному здійснюється шляхом проведення короткострокових семінарів або замінюється поточною методичною роботою і не має планомірного характеру. На більшості підприємств ця робота не проводиться взагалі.

Отже, вирішення проблем професійного навчання безробітних пов'язане з підвищенням кваліфікації педагогічних працівників стосовно особливостей навчання безробітних, їх співпраці з роботодавцями, професіоналами виробництв, науковцями, які займаються проблемами якості професійної підготовки, розробленням та впровадженням інноваційних технологій навчання дорослого населення для потреб ринку праці.

На думку вчених, при організації підвищення кваліфікації викладацьких кадрів на виробництві варто виходити з таких принципів і вимог:

- обов'язковість навчання в галузевих навчальних закладах або на спеціальних курсах підвищення кваліфікації з відривом чи без відриву від виробництва з періодичністю навчання не рідше одного разу в 5 років;
- планомірність, систематичність і безперервність розширення і поглиблення професійних і психолого-педагогічних знань, удосконалення методичної підготовки й оволодіння новими

науковими знаннями і передовим досвідом професійного навчання робітників на виробництві;

- диференційований підхід до визначення основних напрямів підвищення кваліфікації та змісту навчальних планів і програм для навчання кожної категорії цих працівників; здійснення організаційно-методичного і матеріально-технічного забезпечення навчального процесу [37].

У зв'язку з вищезазначеним постає питання визначення критеріїв, за якими має здійснюватися оцінювання рівня професійної компетентності педагогічних працівників і, відповідно, ефективність їх підготовки та підвищення кваліфікації. До таких критеріїв відносяться:

- знання індивідуальних освітніх потреб безробітних, їх мотиваційно-ціннісних установок, фактичного обсягу й характеру професійного та соціального досвіду слухачів, рівня базової підготовки, психологічних особливостей, виявлених за результатами психодіагностичного обстеження в центрах зайнятості технологій, форм, методів підготовки дорослих, критеріїв, форм і методів оцінювання навчальних досягнень слухачів та організації навчального процесу;
- уміння визначати індивідуальні освітні потреби слухачів, їх базовий рівень знань і умінь, застосовувати досвід слухачів у навчальному процесі, визначати їх пізнавальний і навчальний стиль, структурувати зміст навчання з урахуванням його цілей, розробляти навчальні плани й програми, допомагати слухачам у складанні індивідуальної програми перепідготовки, обирати технології, форми і методи, адекватні цілям, створювати відповідні психологічні умови навчального процесу, забезпечувати навчальний процес необхідними навчально-методичними матеріалами, використовувати різні критерії, форми й методи оцінювання результатів професійної перепідготовки слухачів і навчального процесу в цілому, організовувати спільну діяльність на основі відносин співпраці, визначати зміни особистісних якостей слухачів, їх мотиваційно-ціннісних установок, розвивати освітні потреби слухачів, вносити корективи в процес навчання тощо [33].

Результати опитування педагогічних працівників, які працюють з безробітними, проведеного В. Скульською, показали, що вони потребують підвищення власного рівня професійної компетентності з проблем навчання дорослих, у тому числі безробітних, зокрема: відчувають дефіцит знань щодо технологій і методик навчання дорослих — 46,7%; організаційних форм і методів навчання, зорієнтованих на особливості дорослого слухача — 55,9%; володіння новими методами контролю знань дорослого населення — 14,4%, психологічних особливостей безробітних, їх мотиваційних аспектів навчальної та трудової діяльності — 37,0%. Рівень методичної

підготовки педагогічного працівника було оцінено як уміння відбирати та структурувати зміст навчання, розробляти навчальні плани і програми, а також вносити, за необхідності, до них зміни й доповнення з урахуванням вимог роботодавців до якості професійної підготовки робітників у 64,6% опитаних; самостійно розробляти практико-орієнтований навчальний матеріал — 34%; здійснювати комплексне методичне забезпечення дисциплін, що викладаються — 42,7%. Водночас актуальною проблемою є забезпечення неперервності в навчанні педагогічних працівників. Так, понад 85,0% респондентів стоять на позиції необхідності постійного оновлення знань [33].

Дані опитувань підтверджують необхідність переорієнтації педагогічних працівників на роботу з дорослою специфічною аудиторією слухачів, на ознайомлення з особливостями професійного навчання безробітних, організації для них спеціального навчання з питань опанування технологіями і методиками навчання дорослих, застосування психолого-андрагогічних досліджень у практичній діяльності, формування комунікативної культури та професійно важливих, особистісних якостей для роботи з дорослою аудиторією, а також підвищення у них мотивації до професійної діяльності, стимулювання їхнього професійного розвитку.

Недостатній рівень мотивації педагогічних працівників щодо навчання безробітних, що спостерігається на практиці, негативно впливає як на сприйняття такого викладача дорослою аудиторією, так і на результати навчального процесу в цілому. У зв'язку з цим, вчені вважають, що об'єктивною потребою є:

- орієнтація педагогічних працівників на роботу з безробітними;
- організація цільового навчання щодо опанування технологій та методик навчання дорослих;
- застосування результатів психолого-андрагогічних досліджень у практичній діяльності;
- вироблення комунікативної культури та формування необхідних професійно-значущих і особистісних якостей для роботи з безробітними;
- запровадження системи заходів, спрямованих на підвищення мотивації та стимулювання професійного розвитку у напрямі освіти безробітних [33].

Окрім професійних знань і вмінь, сучасний фахівець для роботи з безробітними обов'язково має володіти низкою професійно-особистісних якостей, таких як моральність, інтелект, майстерність, фізична досконалість, професіоналізм, ініціативність, креативність, здатність адаптуватися, здатність генерувати нові ідеї, здатність бути динамічною й оптимістичною особистістю. Розглядаючи характерологічні риси педагогічного працівника, вчені об'єднують їх у чотири групи, що стосуються: професійної діяльності (ініціатив-

ність, здатність до ризику, самостійність, організованість, дієвість, працездатність); ставлення до інших людей (гуманність, комунікабельність, чуйність, доброта, уважність, толерантність); ставлення до себе (почуття власної гідності, самокритичність, прагнення до саморозвитку, самовдосконалення); ставлення до результатів своєї діяльності (сумлінність, відкритість, щедрість) [9]. Зауважимо що, поряд із професійними й особистісними якостями, педагог повинен володіти індивідуальним стилем, тобто особливостями поведінки, характером мовлення, оригінальністю мислення, нестандартністю вибору способів для розв'язання проблем, реакцією в процесі взаємодії з тими, хто навчається.

Специфіка безробітних як суб'єктів навчальної діяльності зумовлює необхідність їх психологічної підтримки в процесі навчання. У системі професійного навчання безробітних та незайнятого населення формування якості працівника оцінюється у відношенні до перспективи ефективної зайнятості і визначається не тільки рівнем професійної підготовленості, але і рівнем його соціально-психологічної готовності. Тому важливим напрямом у підвищенні рівня професійної компетентності педагогічних працівників є готовність здійснювати психологічну підтримку безробітних, що має не тільки сприяти підвищенню мотивації до навчальної діяльності, але й допоможе слухачам у процесі навчання здійснити переоцінку цінностей, скоригувати власні цілі й інтереси відповідно до ситуації, що склалася, сформувати адекватну самооцінку в процесі навчання й усвідомити власну відповідальність за результати навчальної діяльності. Цілі психологічної підтримки полягають у захисті психічного, соціального і духовного здоров'я особистості як передумови її самоактуалізації та самореалізації в умовах ринку праці. Зрозуміло, що головним у психологічній підтримці безробітних є професіоналізм педагогічних працівників, пов'язаний із їхнім умінням організувати навчальний процес, враховуючи індивідуальні освітні потреби безробітних, тобто обирати такі організаційні форми, методи і засоби навчання, які б сприяли зниженню рівня тривоги та емоційної розгубленості безробітних, актуалізували цінність партнерської взаємодії, забезпечили кооперацію та співробітництво [9; 33].

Висновки.

1. В умовах загострення соціальної проблеми зайнятості населення та фінансово-економічної кризи професійне навчання безробітних громадян в Україні визнано одним із ключових чинників сучасної політики у сфері освіти й зайнятості населення та вважається ефективним засобом адаптації працівників до динамічних умов ринкової економіки, що спрямоване на підвищення їх конкурентоспроможності та професійної мобільності з метою подальшого працевлаштування та соціальний захист у трудовій сфері. Професійне навчання робітників на виробництві забезпечує людям можливість повноцінного саморозвитку й самореалізації в обраному виді

трудої діяльності, підвищення професійної компетентності й мобільності, підвищення соціальної адаптації до суспільних змін, підвищення продуктивної праці, зростання економічних показників підприємств. Професійна компетентність працівників складається із сукупності знань, умінь, навичок, досвіду, ставлення до своєї трудової діяльності, спроможності приймати правильне рішення, уміння прогнозувати результати за прийнятим рішенням, професійної відповідальності, а також її мотивованого потягу до неперервної самоосвіти та самовдосконалення, творчого та відповідального відношення до справи. Професійне навчання на виробництві, зокрема незайнятого населення, вважається найбільш повною взаємодією науки, освіти і виробництва; воно спрямоване на підвищення якості професійного складу працівників підприємств, формування в них високого професіоналізму, майстерності, сучасного економічного мислення, вміння працювати в нових економічних умовах і забезпечення високої продуктивності праці та ефективної зайнятості.

2. Дослідження дозволило встановити, що жодна освітня система не має такого специфічного контингенту, як система професійного навчання безробітних, які є дорослими, соціально зрілими людьми, але через відсутність роботи не мають доходів, зареєстровані у державній службі зайнятості, до того ж перебувають у психічній і фаховій кризі. Специфіка професійного навчання безробітних як дорослих людей з урахуванням їхнього морально-психологічного стану обумовлює використання андрагогічного підходу та принципів навчання дорослих при підготовці цієї категорії учнів, а також необхідність психологічної підтримки слухачів у процесі навчання.

3. Провідне значення у формуванні професійної компетентності та розвитку особистості працівника у професійному навчанні безробітних на виробництві мають відповідні педагогічні технології, форми і методи навчання. Новітні навчальні технології у процесі професійної підготовки персоналу на виробництві забезпечують високий рівень якості в скорочені терміни навчання працівників, сприяють зростанню ефективності діяльності педагогічних працівників. Отже, з метою підвищення якості навчання безробітних на виробництві необхідно удосконалювати діючі форми і методи навчання для підвищення активності слухачів, їх мотивації щодо оволодіння професійними знаннями, вміннями та навичками, надання їм можливості творчої самореалізації, індивідуалізації навчання, запроваджувати нові інноваційні педагогічні технології, зокрема, модульне навчання, імітаційні та інші активні методи навчання. Основою професійного навчання стає: орієнтація безробітного на нові сфери трудової діяльності, соціальна адаптація, наступність навчання з урахуванням наявного освітнього рівня та професійного досвіду, модульний принцип побудови змісту навчання, багатоваріантність форм, методів та засобів навчання тощо.

4. Для вирішення поставлених завдань навчання дорослого незайнятого населення необхідна наявність відповідним чином підготовлених викладачів-андрагогів професійного навчання, які мають високий рівень володіння всіма складовими педагогічної компетентності, певною сукупністю професійно-особистісних якостей, і готових кваліфіковано здійснювати соціально-психологічну підтримку безробітних. Основними професійно-педагогічними компетентностями педагогів-андрагогів є: педагогічно-методична, психологічна, інформаційно-комунікаційна, загальнонаукова, загальнокультурна компетентності.

Дослідження підтвердило необхідність спрямованості педагогічних працівників на роботу з дорослою специфічною аудиторією слухачів, на ознайомлення з особливостями професійного навчання безробітних, організації для них спеціального навчання з питань опанування технологіями та методиками навчання дорослих, застосування психолого-андрагогічних підходів у практичній діяльності, формування комунікативної культури та професійно важливих особистісних якостей для роботи з дорослою аудиторією, а також підвищення у них мотивації до професійної діяльності, стимулювання їхнього професійного розвитку. Також вирішення проблем професійного навчання безробітних пов'язане з підвищенням кваліфікації педагогічних працівників стосовно не лише особливостей навчання безробітних, а й їх співпраці з роботодавцями, професіоналами виробництва, науковцями, які займаються проблемами якості професійної підготовки, розробленням та впровадженням інноваційних технологій навчання дорослого населення для потреб ринку праці.

Література

1. Анищенко В. Модульная система МОТ в профессиональной подготовке персонала / В. Анищенко // Професійне навчання на виробництві : зб. наук. праць. – К. : Науковий світ, 2006. – Вип. 2. – С. 148-155.
2. Анищенко В. Професійна компетентність – основний критерій якості підготовки робітничого персоналу / В. Анищенко // Професійне навчання на виробництві : зб. наук. праць. – К. : Ін-т проф.-тех. освіти НАПН України, Навч. центр ПраТ «Українське Дунайське пароплавство». – 2011. – Вип. 4. – С. 130-139.
3. Анищенко О.В. Теоретичне і виробниче навчання у професійно-технічних навчальних закладах : короткий термінологічний словник / О.В. Анищенко, Н.В. Смоляна. – К. ; Ніжин : Видавець ПП Лисенко М.М., 2012. – 103 с.
4. Анищенко О. Підготовка виробничого персоналу : андрагогічний аспект / Олена Анищенко // Освіта дорослих : теорія, досвід, перспективи. – 2010. – Вип. 2. – С. 96-102.
5. Баранов Н.П. Повышение эффективности обучения безработных граждан в учреждениях среднего профессионального образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Николай Петрович Баранов. – М., 2003. – 205 с.
6. Батышев С.Я. Блочно-модульное обучение / С.Я. Батышев. – М. : Транссервис, 1997. – 258 с.

7. Беляева А. П. Дидактические принципы профессиональной подготовки в профтехучилищах / А. П. Беляева. — М. : Высшая школа, 1991. — 108 с.
8. Безробіття в Україні [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <<http://www.dcz.gov.ua/control/uk/publish>>. — Загол. з екрану. — Мова укр.
9. Бідюк Н. М. Професійне навчання безробітних у США : теорія і практика : [монографія] / Н. М. Бідюк ; [за ред. Н. Г. Ничкало]. — Хмельницький : ХмЦНТЕІ, 2009. — 542 с.
10. Васильченко В. С. Державне регулювання зайнятості (2003) [Електронний ресурс] / В. С. Васильченко. — Режим доступу : <<http://library.if.ua/book/108/7238.html>>. — Загол з екрану. — Мова укр.
11. Гриценюк І. Дидактичні засади організації виробничого навчання учнів ПТНЗ швейного профілю / І. Гриценюк // Дидактика професійної школи : зб. наук. праць. — К.-Хмельницький : МОН України, АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Хмельницький нац. ун-т., 2005. — Вип. 3. — С. 170-173.
12. Дидактичні принципи в трудовому та професійному навчанні [Електронний ресурс] // Нові технології навчання. — Режим доступу : <http://deprkba.dp.ua/2011/aql/vse_vch.html><http://rudocs.exdat.com/does/index-19466.htm/>>. — Загол з екрану. — Мова укр.
13. Еланина І. Професіональне обучение безработных [Електронний ресурс] / І. Еланина. — Режим доступу : <<http://subschet.ru/subschet.nsf/docs/>>. — Загол. з екрану. — Мова рос.
14. Закон України «Про зайнятість населення» // Україна. Закони. Основні чинні кодекси і закони. — [2-е вид, доп.]. — К. : Махаон, 2003. — С. 889-896.
15. Змеев С. И. Образование взрослых и андрагогика в России : достижения, проблемы и перспективы развития / С. И. Змеев // Педагогика. — 2009. — № 7. — С. 32-39.
16. Капченко Л. М. Андрагогічна майстерність у професійному навчанні незайнятого населення / Л. М. Капченко // Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. (24 листопада) 2011 р., м. Київ) у 2 ч. — Ч. 2. / уклад. : Л. М. Капченко, С. О. Тарасюк, Л. Г. Авдеев [та ін.]. — К. : ІПК ДСЗУ, 2011. — С. 51-59.
17. Лук'янова Л. Б. Концепція освіти дорослих в Україні / Лук'янова Л. Б. — Ніжин : ПП Лисенко М. М., 2011. — 24 с.
18. Маршавін Ю. М. Професійне навчання безробітних як чинник підвищення їх конкурентоспроможності на ринку праці в умовах глобалізації / Ю. М. Маршавін // Актуальні проблеми професійного навчання дорослих : зб. наук. матеріалів. — К. : ІПК ДСЗУ, 2011. — С. 98-103.
19. Методичні матеріали щодо визначення змісту та застосування форм і методів навчання // Професійне навчання персоналу підприємств. Збірник нормативно-правових актів і методичних матеріалів. — К. : Геопринт, 2006. — С. 239-270.
20. Михнюк М. Проблема формування професійної компетентності у майбутніх робітників будівельного профілю / М. Михнюк // Дидактика професійної школи : зб. наук. праць. — К.-Хмельницький : МОН України, АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Хмельницький нац. ун-т., 2005. — Вип. 3. — С. 163-166.
21. Ничкало Н. Проблеми професійного навчання на виробництві у контексті педагогіки, психології праці й андрагогіки / Н. Ничкало // Професійне навчання на виробництві : зб. наук. праць. — К. : Ін-т проф.-тех. освіти НАПН України, Навч. центр ПрАТ «Українське Дунайське пароплавство», 2011. — Вип. 4. — С. 6-17.

22. Ничкало Н. Перспективні напрями досліджень з проблем професійного становлення особистості фахівця / Н. Ничкало // Дидактика професійної школи : зб. наук. праць. — К.-Хмельницький : МОН України, АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Хмельницький нац. ун-т., 2005. — Вип. 3. — С. 12-19.
23. Педагогічна книга майстра виробничого навчання : навч.-метод. посіб. / за ред. Н. Г. Ничкало. — [2-е вид. доп.] — К. : Вища шк., 1992. — 334 с.
24. Педагогічна майстерність : підручн. / за ред. І. А. Зязюна. — [3-є вид., допов. і переробл.]. — К. : СПД Богданова А. М., 2008. — 376 с.
25. Професійна освіта : словник : навч. посіб. / уклад. С. У. Гончаренко та ін. ; за ред. Н. Г. Ничкало. — К. : Вища шк., 2000. — 380 с.
26. Професійне навчання персоналу підприємств. Збірник нормативно-правових актів і методичних матеріалів. — К. : Геопринт, 2006. — 594 с.
27. Радкевич В. Проблеми професійного навчання на виробництві / В. Радкевич // Професійне навчання на виробництві : зб. наук. праць. — К. : Науковий світ, 2003. — Вип. 1. — С. 36-46.
28. Радкевич В. Сучасні чинники розвитку професійного навчання в умовах виробництва / В. Радкевич // Професійне навчання на виробництві : зб. наук. праць. — К. : Ін-т проф.-тех. освіти НАПН України, Навч. центр ПрАТ «Українське Дунайське пароплавство», 2011. — Вип. 4. — С. 18-27.
29. Рекомендації щодо забезпечення належного рівня професійного навчання кадрів на виробництві // Професійне навчання персоналу підприємств. Збірник нормативно-правових актів і методичних матеріалів. — К. : Геопринт, 2006. — С. 206-217.
30. Рыкова Е. А. Профессиональное обучение и профориентация незанятого населения / Е. А. Рыкова. — М. : АПО, 2000. — 138 с.
31. Система профессионального обучения безработных [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <<http://rudocs.exdat.com/does/index-19466.htm>>. — Загол з екрану. — Мова рос.
32. Сігаєва Л. Є. Андрагогіка в професійному навчанні : метод. рекомендації / Лариса Євгенівна Сігаєва. — К. : ПП «ЕКМО», 2003. — 48 с.
33. Скульська В. Є. Організація професійного навчання безробітних у професійно-технічних навчальних закладах : навч.-метод. посіб. / В. Є. Скульська. — К. : ІПК ДСЗУ, 2012. — 158 с.
34. Скульська В. Організація професійного навчання робітників на виробництві / В. Скульська // Професійне навчання на виробництві : зб. наук. праць. — К. : Науковий світ, 2006. — Вип. 2. — С. 141-147.
35. Скульська В. Професійне навчання безробітних з професій народних промислів / В. Скульська // Професійне навчання на виробництві : зб. наук. праць. — К. : Науковий світ, 2003. — Вип. 1. — С. 90-95.
36. Сушенцева Л. Професійна мобільність як соціальний феномен / Л. Сушенцева // Професійне навчання на виробництві : зб. наук. праць. — К. : Ін-т проф.-тех. освіти НАПН України, Навч. центр ПрАТ «Українське Дунайське пароплавство», 2011. — Вип. 4. — С. 18-27.
37. Щербак Л. Проблеми професійного навчання і підвищення кваліфікації працюючого населення на ринку праці України / Л. Щербак, О. Щербак // Професійне навчання на виробництві : зб. наук. праць. — К. : Науковий світ, 2003. — Вип. 1. — С. 26-36.

Наукове видання

**Ничкало Н. Г., Радкевич В. О., Щербак О. І.,
Дорошенко Н. І., Василенко О. В., Скульська В. Є.**

**ПРОФЕСІЙНЕ НАВЧАННЯ
ДОРΟΣЛОГО НАСЕЛЕННЯ:
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ**

Монографія

(українською мовою)

Технічний редактор *О. М. Корнілов*
Комп'ютерна верстка *В. М. Яценко*
Редактор *О. О. Калашник*
Оформлення обкладинки *К. А. Бобровницька*

Підп. до друку __. __. 2013. Формат 60x84^{1/16}.
Папір офсетний. Друк офсетний. Ум. др. арк. 15,0.
Замовлення № 878-13. Наклад 100 прим.

Поліграфічно-видавничий центр ТОВ «Імекс-ЛТД»
Свідоцтво про реєстрацію серія ДК № 195 від 21.09.2000.
25006, м. Кіровоград, вул. Декабристів, 29
тел./факс (0522) 22-79-30, 32-17-05
E-mail: design@imex.net