

**Національна академія педагогічних наук України  
Інститут педагогіки**

**Алла Загородня**

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА  
ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОЇ ГАЛУЗІ  
У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ  
РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩІ ТА УКРАЇНИ**

*Монографія*

Київ - 2018

УДК 378.01:33](438+477)(02)

*Рекомендовано до друку вченою радою  
Інституту педагогіки НАПН України  
(Протокол №11 від 22 липня 2018 року)*

**Рецензенти:** **О.І. Локшина**, доктор пед. наук, професор, завідувач відділу порівняльної педагогіки Інституту педагогіки НАПН України  
**І.В.Соколова**, доктор пед.наук, професор, професор кафедри педагогіки та освіти Маріупольського державного університету  
**М.Г.Чобітько**, доктор пед. наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець – Подільського національного університету ім.Івана Огієнка

**Загородня А. А.**

**Професійна підготовка фахівців економічної галузі у закладах вищої освіти Республіки Польщі та України:**

Монографія. – К.: ВП «Едельвейс», 2018. – 392 с.

Підписано до друку 07.12.2018 р. Наклад - 300 примірників.

**ISBN 978-617-7619-13-9**

Монографію присвячено порівняльному аналізу професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України. У монографії здійснено аналіз базових понять дослідження в українському та польському освітньому просторі; розкрито проблеми професійної підготовки фахівців економічної галузі в педагогічній теорії; обґрунтовано критерії порівняння підготовки економістів в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України. Проаналізовано спільне й відмінне у професійній підготовці фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти в Україні та Республіці Польщі. Визначено перспективні напрями використання досвіду професійної підготовки фахівців економічної галузі Республіки Польщі в Україні, зокрема щодо мережі закладів вищої економічної освіти, моделей професійної підготовки, змісту, форм, методів та тенденцій підготовки фахівців економічної галузі.

Видання розраховано на науковців, керівників, викладачів та студентів закладів вищої економічної освіти, розробників освітньої політики.

**ISBN 978-617-7619-13-9**

© Загородня А. А., 2018

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	5
<b>Розділ 1. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОЇ ГАЛУЗІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩІ ТА УКРАЇНИ ЯК ОБ'ЄКТ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ</b> .....	15
1.1. Порівняльний аналіз базових понять дослідження в українському й зарубіжному освітньому просторі .....	15
1.2. Проблема професійної підготовки фахівців економічної галузі в педагогічній теорії .....	37
1.3. Концепція дослідження професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України .....	52
1.4. Обґрунтування критеріїв порівняння професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України .....	62
<b>Розділ 2. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОЇ ГАЛУЗІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩІ</b> .....	68
2.1. Характеристика мережі закладів вищої економічної освіти Республіки Польщі .....	68
2.2. Моделі професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі .....	93
2.3. Зміст професійної підготовки фахівців економічної галузі в Республіці Польщі .....	106
2.4. Форми й методи підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі .....	127
2.5. Тенденції підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі .....	146
<b>Розділ 3. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОЇ ГАЛУЗІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ</b> .....	162
3.1. Характеристика мережі закладів вищої економічної освіти України .....	162
3.2. Моделі професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти України .....	183

3.3. Зміст професійної підготовки фахівців економічної галузі в Україні .....	199
3.4. Форми й методи підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти України .....	222
3.5. Тенденції підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти України .....	238
<b>Розділ 4. ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОЇ ГАЛУЗІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩІ ТА УКРАЇНИ</b> .....	254
4.1. Порівняння мережі закладів вищої економічної освіти Республіки Польщі та України .....	254
4.2. Моделі професійної підготовки фахівців економічної галузі Республіки Польщі та України .....	263
4.3. Порівняльний аналіз змісту, форм і методів підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України .....	274
4.4. Спільне та відмінне в тенденціях підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України .....	285
<b>Розділ 5. ПЕРСПЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ДОСВІДУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОЇ ГАЛУЗІ РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩІ В УКРАЇНІ</b> .....	294
5.1. Модернізація професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти в умовах інформаційного суспільства .....	294
5.2. Спільне й відмінне у професійній підготовці фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти в Україні та Республіці Польщі .....	311
5.3. Перспективні напрями використання польського досвіду професійної підготовки фахівців економічної галузі в Україні ....	326
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	342
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	349

---

---

## ВСТУП

Сучасний світ характеризується процесами глобалізації та інтернаціоналізації економіки, відкриттям кордонів, виникненням нових ринків, зростанням трудової міграції. Нова парадигма розвитку людства в умовах постіндустріального суспільства зумовлює переорієнтацію суспільства з накопичення матеріальних благ на розвиток людського потенціалу в формі знань, інтелектуальних здібностей і практичних навичок. У багатьох документах міжнародних організацій (Європейського Союзу (ЄС), Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО), Ради Європи (РЄ), Світового банку (СБ), Міжнародної організації праці (МОП), Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), діяльність яких впливає на формування сучасних уявлень про цивілізаційний прогрес, людський капітал визнається вирішальним чинником економічного зростання країн, підвищення їх конкурентоспроможності на світовому ринку. У зв'язку з цим більшість держав визнає ключову роль освіти в підвищенні економічного й соціального добробуту суспільства.

В умовах ринкової економіки особливого значення набуває вища економічна освіта. Оскільки модернізація економічних відносин, утвердження ринкових принципів господарювання є основою всіх суспільних і соціальних перетворень, підготовка фахівців нової формації для економічної галузі набуває особливої актуальності.

В економічному розвитку держави фахівці економічної галузі відіграють важливу роль, оскільки від їхнього рівня професійної компетентності залежить успіх фінансово-господарської діяльності всієї країни й окремих підприємств. Сучасні фахівці-економісти повинні ефективно працювати як у межах власної країни, так і в міжнародному глобальному просторі, володіючи знаннями, вміннями та навичками, характерними для професії, та максимально сприяти розвитку сучасного ринку праці. Саме ринок праці посідає центральне місце серед інших ринків. Його основу становлять дві головні дійові особи – роботодавці й наймані працівники. Останні пропонують свою робочу силу за певну плату, а роботодавці формують попит на неї та оплачують її. Отже, на ринку праці, як і на інших ринках, мають місце пропозиція, попит і ціна у вигляді заробітної плати. У такий спосіб, ринок праці в ринковій економіці – це ринок найманої праці, де роботодавець і найманий працівник є юридично рівноправними особами [296].

Система освіти сьогодні має працювати на випередження: тривалість процесу підготовки компетентного фахівця зумовлює необхідність

прогнозування запитаних на ринку праці спеціальностей як у близькому, так і віддаленому майбутньому.

Ринок праці України як елемент економічної системи з одного боку формується в специфічних умовах під впливом явищ, процесів і тенденцій їх розвитку в економічній і соціальній сферах та соціокультурних особливостей українського суспільства, а з іншого – впливаючи на соціально-економічний розвиток, визначає ефективність економіки, її конкурентоспроможність.

Характеризуючи ситуацію на сучасному ринку праці, фахівці Державної служби зайнятості зазначають, що для нормального функціонування сучасного ринку праці, починаючи з 2017 року Державною службою зайнятості запроваджено сучасні сервіси, такі як: «Електронна черга», відео-резюме, онлайн-співбесіда безробітних із роботодавцями, відео-презентації та відео-вакансії підприємств. Також відкрито «гарячу лінію» Державної служби зайнятості. Такі нові форми роботи надали можливість в 2017 році працевлаштувати близько 800 тисяч українців. Це на понад 5% більше порівняно з 2016 роком [317].

Водночас сучасний український ринок праці характеризується низкою серйозних проблем, найголовнішою з яких досі залишається дисбаланс у професійній підготовці фахівців економічної галузі та попитом на ринку праці. Роботодавець сьогодні де-факто віддалений від процесу формування та контролю такого суспільного інституту як «державне замовлення», не бере участь у формуванні змісту освіти. У зв'язку з цим ринок недоотримує певних необхідних йому кваліфікованих фахівців або їхня кваліфікація не відповідає вимогам роботодавців. За результатами анкетування, проведеного Спілкою українських підприємців, дві третини опитуваних представників малого і середнього бізнесу мають намір збільшити в 2018 році кількість співробітників, а третина респондентів заявила, що відсутність кваліфікованих кадрів є одним із основних чинників, які стримують бізнес. З іншого боку, більшість українських компаній, навіть заявляючи про дефіцит кадрів, практично нічого не роблять, щоб вирішити свої проблеми, все ще працюючи на засадах «ринку роботодавця» 2014 року, не розуміючи, що ситуація змінилася. Значна частина роботодавців не хочуть або не можуть поліпшувати умови праці, мотивувати людей, витратитися на їхнє навчання

Як показує статистика за 2017 рік, найбільша частка безробітних в Україні спостерігається серед людей із вищою освітою – 41%, із яких професійно-технічну освіту мають 38% українців, і лише кожен п'ятий безробітний має тільки загальну середню освіту. Загалом відносно високий формальний рівень освіти працівників поєднується з їхньою

непідготованістю до вимог ринку праці й браком знань і навичок, необхідних для задоволення вимог роботодавців. Швидко реагувати на зміни на ринку праці заважає фактично відсутня в Україні система освіти дорослих і підвищення кваліфікації [275].

Аналізуючи статистичні відомості Державної служби зайнятості станом на кінець 2017 року, кількість зареєстрованих безробітних за професійною групою фахівців, у тому числі й економічної галузі, складає 32,4 тис. осіб або 88,5% від загальної кількості безробітного населення (354, 4 тис. осіб, що складає 90,7% від загальної кількості населення України) [132].

Такі відомості є свідченням наявності дисбалансу між реальними потребами сучасного ринку праці в фахівцях економічної галузі з певними сформованими компетентностями і пропозицією, що формується закладами вищої освіти у вигляді випускників. Дисбаланс полягає у тому, що роботодавцям складно знайти працівників на вакансію у зв'язку з браком на ринку праці потрібних кадрів, водночас безробітним важко влаштуватися на роботу, адже на їхні професійні знання не має попиту.

Одним із зразків ефективного елімінування висвітлених суперечностей є імплементація досвіду країн ЄС у систему професійної підготовки фахівців економічної галузі Республіки Польщі. В цій країні вища освіта ефективно трансформується з метою синхронізації з кращими світовими зразками. Навчання в Польщі протягом багатьох років вважається одним із найбільш перспективних шляхів здобування європейської освіти для іноземців. У 2016/2017 навчальному році в Польщі нараховувалось близько 65 793 іноземних студентів із 166 країн світу. Найбільше закордонних студентів приїжджає з України.

Саме тому для ефективної модернізації вищої економічної освіти України, розв'язання проблеми підготовки конкурентоспроможних фахівців економічної галузі актуальним є вивчення досвіду країн ЄС, зокрема Республіки Польщі, яка пройшла значний шлях розвитку, стала членом Євросоюзу та приєдналась до європейських стандартів професійної підготовки фахівців, зокрема: усунення штучних перешкод і підвищення освітньої мобільності шляхом розширення процесу співпраці європейських країн, забезпечення відвертості й доступності навчання у вищій школі з урахуванням національних особливостей; ухвалення міжнародно зіставних і еквівалентних систем вищої освіти, що має два цикли освіти – бакалавріат і магістрат; упровадження єдиної системи кредитів (відповідно до ECTS – Європейської системи перекладу кредитів) і семестрів, яка дає можливість уніфікувати систему оцінювання результатів

навчання, забезпечує доступ до різних програм у межах всієї Європи, мультидисциплінарного навчання, спроможності використовувати нові й передові інформаційні технології; розширення можливих форм здобування вищої освіти, особливо з урахуванням розроблення його змісту, співпраці між інститутами, програм мобільності та інтеграції освітніх і дослідницьких програм [53, с. 129 – 130].

У вищій освіті Польщі чітко прослідковується підпорядкування міжнародним тенденціям, пов'язаним із посиленням маркетингової орієнтації професійного навчання. Іншими словами, заклади вищої освіти готують фахівців відповідно до запитів ринку праці. Така орієнтація уможливорюється завдяки значній автономії і фінансовій самостійності освітніх і наукових установ [357, с. 390].

Аналіз сучасної наукової літератури (Арроу К. (Arrow K.), Бараняк Б. (Baraniak B.), Беднарчик Г. (Bednarczyk H.), Беднарський Г. (Bednarski H.), Боцар К. (Boczar K.), Ванова М. (Vanova M.), Вілоч Т. (Wiloch T.), Вятровський З. (Wiatrowski Z.), Герлах Р. (Gerlach R.), Гелман Дж. (Hellman J.), Дацкевич М. (Daszkiewicz M.), Денмарк В. (Denmark V.), Зіновьев С. (Zinowiew S.), Качор С. (Kaczor S.), Кисіль А. (Kisiel A.), Квітковський С. (Kwiatkowski S.), Квятковська Г. (Kwiatkowska H.), Клімонтович М. (Klimontowicz M.), Левовицький Т. (Lewowicki T.), Новацький Т. (Nowacki T.), Оконь В. (Okon W.), Пахоцінський Р. (Pachosiński R.), Піскевич М. (Piskiewicz M.), Півоварчик А. (Piwowarczyk A.), Ріттель С. (Rittel S.), Тадусевич Г. (Tadusewych G.), Гаук К. (Hauke K.), Шльосек Ф. (Szlosek F.), Яковицька М. (Jakowicka M.), Якуб'як М. (Jakubiak M.), Ярушка У. (Jeruszka U.) та ін.), свідчить про зростання інтересу науковців до системи вищої освіти європейських країн та необхідність узагальнення й систематизації їхніх наукових пошуків, зокрема досвіду професійної підготовки фахівців у близькій нам за історією та культурною традицією Республіки Польщі.

Результати різноаспектних досліджень економічної освіти висвітлено, зокрема, у працях таких українських учених, як: К. Беркита (професійне навчання бакалаврів у фінансово-економічних коледжах), М. Вачевський, Т. Григорчук (формування професійної компетентності майбутніх маркетологів), А. Вишнеvsька (формування ділової культури студентів бізнес-коледжу), В. Волкова (формування професійної спрямованості студентів-менеджерів), Н. Волкова (формування економічної компетентності студентів закладів вищої освіти), Л. Дибкова (індивідуальний підхід до формування у майбутніх економістів професійної компетентності), А. Колот (реалізація положень Болонської декларації під час підготовки фахівців-економістів), М. Коляда (інформаційна культура майбутнього



економіста), В. Лівенцов (формування у майбутніх менеджерів культури професійного спілкування), А. Михайлов (формування у студентів економічного профілю соціальної зрілості), І. Мороз (застосування кредитно-модульної системи навчання студентів-економістів), Т. Поясок (психолого-педагогічна підготовка майбутніх економістів), М. Смирнова (організація самостійної роботи з іноземної мови студентів-економістів), С. Степаненко (компетентнісні моделі освіти бакалаврів і магістрів напряму «Економіка і підприємництво»), А. Тупчій (професійна компетентність сучасного спеціаліста з бухгалтерського обліку), А. Яншин (формування мотивації вивчення іноземних мов студентами економічних спеціальностей) та інші.

Досвід Республіки Польщі з різних аспектів професійної освіти аналізували у своїх дисертаційних дослідженнях українські й польські науковці, зокрема: Ф. Анрушкевич (концептуалізація освітніх інновацій України та Польщі в умовах глобалізації суспільства); А. Василюк (тенденції реформування шкільної освіти Польщі в XIX – на початку XX століття); О. Бондаренко (організаційно-педагогічні засади діяльності університетських осередків культури в Польщі); Л. Влодарка-Зола (професійна підготовка майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти технічного спрямування); Л. Гриневич (тенденції децентралізації управління базовою освітою в сучасній Польщі); А. Каплун (розвиток систем підготовки кваліфікованих робітників у Болгарії і Польщі в кінці XIX – XX століттях); С. Каричковська (підготовка майбутніх вчителів англійської мови в університетах України і Польщі (порівняльний аналіз)); С. Когут (система професійної підготовки соціального педагога в закладах вищої освіти України та Польщі); В. Майборода (розвиток університетської освіти та науки в Польщі кінця XX – початку XXI століть); О. Михальчук (формування андрагогічної компетентності студентів педагогічних університетів Польщі); В. Пасічник (система підготовки вчителя історії у Польщі (80 – 90-ті роки XX ст.)); Л. Польова (професійна підготовка менеджерів туризму в Польщі); Н. Савченко (теорія і практика позашкільної освіти молоді в Польщі (остання чверть XIX – середина XX століття)); Л. Юрчук (стан і тенденції розвитку системи післядипломної педагогічної освіти в Польщі). Також у дисертаціях кандидатського рівня, зокрема А. Мушинські (організаційно-педагогічні умови професійного навчання в центрах неперервної освіти Польщі).

Цінними є наукові положення дослідників Республіки Польщі щодо: проблеми організації підготовки викладачів економічного циклу в закладах вищої освіти (Вятровський З. (Wiatrowski Z.), Кмець С. (Kmec S.), Новацький Т. (Novatskiy T.), Оконь В. (Okon W.), Шльосек Ф.

(Schlosek F.)); проблем підготовки економістів у закладах вищої освіти (Блажейовський Г. (Blazheyovsky G.), Вятровський З. (Wiatrowski Z.), Качор С. (Kaczor S.), Квятковський С. (Kwiatkowski S.), Тадусевич Г. (Tadusewuch G.)); сучасних тенденцій у розвитку педагогічної освіти (Квятковська Д. (Kwiatkowski D.), Котусевич А. (Kotusewich A.), Левовицький Т. (Lewowicki T.), Оконь В. (Okon W.)); тенденцій розвитку педагогічної освіти вчителів у Польщі 1918 – 1999 років (І. Шемрук (I. Shemruk)); професійної підготовки інженерів-педагогів у технічних закладах вищої освіти Польщі (Нероба Е. (Nieroba E.)). Означеній проблемі присвячено також дисертації докторського рівня Т. Барського (Barski T/) (дидактичні основи технології підготовки викладачів технічних дисциплін: за матеріалами технічної освіти Польщі); Й. Гайди (Gaida J.) (проблеми гуманістичного виховання особистості в педагогічній спадщині Януша Корчака та Антона Макаренка); Г. Кедровіч (Kuedrowich G.) (теорія і практика застосування комп'ютерних технологій у загальноосвітніх і професійних закладах освіти Польщі); Морітц Я. (Moritz J.) (система професійної підготовки вчителя і шляхи її оптимізації в умовах розвитку сучасної освіти в Польщі), Р. Мушкети (Muszkiet R.) (підготовка вчителів фізичного виховання у Польщі до оцінювання навчальних досягнень учнів) та ін.

Водночас вивчення сучасних наукових джерел показує, що дослідження професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України в компаративному вимірі ще не стало предметом окремого цілісного системного аналізу. Зокрема, поза увагою дослідників залишилися такі важливі аспекти цієї проблеми, як моделі, зміст професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України. Водночас порівняльний аналіз особливостей підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України дає змогу визначити напрями використання досвіду Республіки Польщі в професійній підготовці фахівців економічної галузі в Україні.

Отже, соціальна значущість удосконалення вищої економічної освіти на етапі інтеграції в європейський освітній простір, утвердження в Україні нових європейських стандартів професійної підготовки фахівців, потреба приведення її якості у відповідність до вимог ЄС, необхідність творчого використання в Україні прогресивних ідей досвіду формування професійної компетентності фахівців економічної галузі Республіки Польщі зумовили вибір теми дослідження: «Професійна підготовка фахівців економічної галузі у закладах вищої освіти Республіки Польщі та України».

Порівняльний аналіз здійснено на основі визначених критеріїв із метою виокремлення загального, особливого і специфічного в професійній підготовці фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України. Системний аналіз виявлених тенденцій і закономірностей у професійній підготовці фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Польщі спрямовано на розроблення оптимальної моделі такої підготовки й виокремлення тих її аспектів, які можуть бути впроваджені в Україні з урахуванням її національних особливостей.

Дослідження системи професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України ґрунтується на основних положеннях теорії пізнання; аналізі освітніх тенденцій у єдності теорії та практики, концептуальних ідеях розвитку загальної, вищої та неперервної освіти; наукових положеннях педагогічної науки щодо професійного становлення та розвитку особистості з урахуванням специфіки подальшої професійної діяльності; психолого-педагогічної теорії засвоєння знань.

Методологія дослідження базується на принципах об'єктивності, цілісності, наступності, науковості й доступності, системності явищ об'єктивної дійсності, зв'язку навчання з життям, свідомості й активності, комунікативної спрямованості навчання.

Дослідження професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України здійснено на засадах порівняльного, системного, компетентнісного та аксіологічного підходів.

Порівняльний підхід дав змогу здійснити аналіз систем професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі й України та базових понять дослідження в українському та польському освітніх просторах.

Системний підхід у дослідженні використано для структурно-функціонального аналізу процесу професійної підготовки фахівців економічної галузі, що дав можливість обґрунтувати структуру підготовки в єдності всіх її компонентів, а також виявити специфічні особливості організації навчально-виховного процесу в його історичному контексті та чинники, що впливають на функціонування системи підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України.

Компетентнісний підхід використано з метою з'ясування можливостей щодо покращення підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти України на основі особистісної та діяльнісної моделей навчання, спрямованих на зміщення акцентів у

викладанні дисциплін економічного циклу з процесу накопичення нормативно визначеної системи знань, умінь і навичок у площину розвитку здатності фахівців економічної галузі застосовувати знання, уміння й навички в професійній діяльності. У процесі дослідження розроблено структуру професійної компетентності фахівців економічної галузі.

Аксіологічний підхід дав змогу розглядати освітнє середовище закладів вищої освіти як осередок, в якому відбувається як професійне, так і особистісне самовизначення студента, що відіграє пріоритетну просвітницьку роль у становленні ціннісних орієнтирів майбутнього фахівця. Структура змісту підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти має забезпечувати виховний та формувальний вплив на його професійно значущі якості та систему ціннісних орієнтирів.

Джерельну базу монографії складають:

- офіційні документи та матеріали (довіді, рекомендації, резолюції, електронні банки даних), підготовлені інституціями ЄС, Ради Європи, ЮНЕСКО, Асоціацією педагогічної освіти в Європі, Євростатом, ОЕСР та ін., які формують політику в галузі вищої освіти.

- офіційні документи, статистичні відомості та матеріали з питань професійної підготовки фахівців економічної галузі в країнах ЄС, наприклад, «Про розширення європейського співробітництва в галузі професійної освіти і підготовки кадрів на період 2011 – 2020 років» («Cooperation in Vocational Education and Training for the period 2011-2020»), «Освіта та навчання 2020» («Education and training 2020»); «Системи освіти в Європі – поточні і перспективні реформи» (2011р.) («Systemy edukacji w Europie – stan obecny i planowane reformy. Luksemburg listopad 2011»); «Незалежність та відповідальність вчителів у Європі» («Autonomy and Responsibilities of Teachers in Europe»), «Карта (статут) вчителя із змінами від 6 грудня 2007 р.» (Karta nauczyciela po zmianach z 6 grudnia 2007 r.); «Ключові дані про освіту у Європі. 2012» («Key Data on Education in Europe. 2012»).

- матеріали зарубіжних періодичних видань (2013-2014 pp.): Scopus: Науковий журнал Економічний часопис-XXI (Scopus: CZASOPISMO NAUKOWE «Economic Annals-XXI») (Scopus: Науковий журнал Економічний часопис-XXI), «ESJ (Європейський Науковий Журнал)» («European Scientific Journal»), «Економіка, право та освіта, випуск 1» («Issue 1: Economics, Law and Education»), Міжнародний журнал екологічної та природничої освіти («International Journal of Environmental & Science Education»), «Дослідження у педагогічній освіті» («Studying Teacher Education»), «Педагогічна освіта» (Teacher

Education); видання 1996 – 2011 років: «Новини сейму» (Biuro Analiz Sejmowych); «Біологічна і екологічна освіта» (Edukacja Biologiczna i Środowiskowa), «Освіта. Європейський форум» (Edukacja. Forum Europejskie), «Нова професійна освіта» (Nowa Edukacja Zawodowa), «Науково-дослідницькі проекти» (Opracowania Projektów Badawczych Zamawianych), «Педагогічний рух» (Ruch Pedagogiczny), «Освіта на кожен день» (Wychowanie na co dzień) тощо;

- монографічні та інші наукові праці зарубіжних учених щодо питань міжнародних досліджень у галузі освіти та економічної освіти 1995 – 2010 років: М. Адамчук (M. Adamczyk), Т. Левовицький, Р. Лепперт (R. Leppert), Л. Малиновський (L. Malinowski), Р. Мосаковський (R. Mosakowski), М. Охманський (M. Ochmański), Р. Пахоціньський (R. Pachociński), В. Рабчук (W. Rabczuk), М. Сноек (M. Snoek), З. Ясіньський (Z. Jasiński) та ін.;

- українсько-польські наукові видання, матеріали й тези наукових конференцій із проблем економічної освіти, що проводилися українськими й зарубіжними науковими організаціями: «Проблеми освіти у Польщі та в Україні у контексті процесів глобалізації та євроінтеграції» (2009); «Культурно-історична спадщина Польщі та України як чинник розвитку полікультурної освіти» (2011 р.); «Сучасні досягнення в галузі науки. Нові рішення» (Postępy w nauce w ostatnich latach. Nowych rozwiązań) (2012); «Теоретичні і практичні сучасні інновації» (Teoretyczne i praktyczne innowacje naukowe) (2013); «Перспективи розвитку наукових досліджень у XXI столітті» (Perspektywy rozwoju badań naukowych w 21 wieku) (2013); «Інновації в науке» (2013); «Культурно-історична спадщина Польщі та України як чинник розвитку полікультурної освіти» (2011);

- наукові розвідки українських компаративістів із проблем розвитку освіти в Республіці Польщі та в Україні: наукове видання «Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження» (Сисоєва С., Соколова І.) та наукові праці українських і польських дослідників: А. Василюк, Т. Левовицький, Є. Нікіторович, С. Сисоєва, І. Соколова, Л. Гончаренко, В. Кузьменко, Н. Якса та ін.;

- освітні портали провідних університетів Республіки Польщі (Варшавського, Ягеллонського, Гданського, Вроцлавського, Сілезького, Білостоцького, Люблінського ім. М. Складовської-Кюрі).

Монографія складається з п'яти розділів, у яких розкриваються питання професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України як об'єкта наукового дослідження порівняльної педагогіки.

У монографії здійснено аналіз базових понять дослідження в

українському та польському освітньому просторі; розкрито проблеми професійної підготовки фахівців економічної галузі в педагогічній теорії; обґрунтовано критерії порівняння підготовки економістів в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України. Проаналізовано спільне й відмінне у професійній підготовці фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти в Україні та Республіці Польщі. Визначено перспективні напрями використання досвіду професійної підготовки фахівців економічної галузі Республіки Польщі в Україні, зокрема щодо мережі закладів вищої економічної освіти, моделей професійної підготовки, змісту, форм, методів та тенденцій підготовки фахівців економічної галузі.

Авторка висловлює найщирішу вдячність науковому консультанту Сисоєвій Світлані Олександрівні – дійсному члену (академіку) НАПН України, доктору педагогічних наук, професору, академіку-секретарю Відділення загальної педагогіки та філософії освіти НАПН України за наукове редагування монографії, ґрунтовну професійну підтримку в її написанні, за висококомпетентні та значущі рекомендації, а найбільше – за сердечну, щирю підтримку та віру.

Щира подяка докторам педагогічних наук, професорам Локшиній Олені Ігорівні, Соколовій Ірині Володимирівні, Чобітьку Миколі Григоровичу за рецензування рукопису монографії.

**Автор:** А. А. Загородня

*Розділ 1.***ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОЇ  
ГАЛУЗІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩІ  
ТА УКРАЇНИ ЯК ОБ'ЄКТ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ  
ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ****1.1. Порівняльний аналіз базових понять дослідження в  
українському й зарубіжному освітньому просторах**

У сучасних соціально-економічних умовах все більш очевидними стають суперечності між змістом економічної освіти та зміною потреб галузі економіки й соціальної сфери в розвитку наукомістких та інформаційних технологій, між рівнем професійної економічної освіти та можливістю працевлаштування молодих фахівців. Характерні для кінця ХХ – початку ХХІ століття зміни в спрямованості, цілях і змісті освіти все більше орієнтують її на вільний розвиток людини, на творчу ініціативу, самостійність студентів, конкурентоспроможність, академічну мобільність здобувачів вищої освіти.

Сучасна вища освіта передбачає забезпечення формування інтелектуального потенціалу суспільства шляхом фундаментальної, загальнокультурної, практично-професійної підготовки фахівців, які мають уміти визначати темпи та рівень науково-технічного, економічного та соціально-культурного процесу.

Процеси активного входження України у світовий і європейський освітній простори потребують вивчення зарубіжного досвіду підготовки здобувачів вищої освіти обраної галузі, у нашому дослідженні – фахівців економічної галузі. Як проголошено у Законі України «Про вищу освіту» (2014), одним із принципів держаної політики у сфері вищої освіти є міжнародна інтеграція та інтеграція системи вищої освіти України у європейський простір вищої освіти [109].

Саме тому ми спираємося на інструменти порівняльної педагогіки для проведення паралелей у дослідженні базових понять в українському та польському освітньому просторі.

Компаративізм є науковою парадигмою сучасного міждисциплінарного знання про загальне, специфічне, особливе в досліджуваних об'єктах, явищах і процесах, а також про методологію наукового пошуку. Останнім часом активізувалися пошуки українських учених у галузі порівняльної педагогіки, зокрема методології компаративістики, порівняльно-педагогічних досліджень (Локшина О., Матвієнко О., Отич О., Пуховська Л., Садова В., Цюра С.) [323].

Компаративне педагогічне дослідження – найбільш поширене в сучасній світовій практиці, що бере за вихідний концепт «порівняння систем або підсистем освіти різних країн з метою об'єктивної оцінки



можливості використання позитивного досвіду іншої країни у практиці освіти рідної країни, на основі вияву спільного і відмінного, станів, процесів, причин, тенденцій і загальних закономірностей.» [183, с. 11]

Польський дослідник Р. Пахочинський (R.Pachocinski) предметом порівняльної педагогіки визначає таке: освітні системи країн світу та їх типологія; моделі вищої школи в Європі; підготовка вчителя в найбільш розвинених країнах Європейського Союзу; ... освітня політика та освітнє право...[491].

Порівняльна педагогіка / освітня компаративістика (англ. comparative pedagogy, пол. pedagogika porownawcza / komparatystyka edukacyjna) розглядається як галузь педагогічної науки, яка займається аналізом і порівнянням освітніх програм різних країн у тісному зв'язку з їх політико-економічним і суспільно-культурним розвитком [291]. Порівняльна педагогіка спрямована на здобуття валідних національних відомостей у контексті міжнародних порівнянь; забезпечує поглиблене розуміння відмінностей між системами освіти різних країн; надає доступ до міжнародної мережі експертів у галузі науки й освіти; конкурентоздатні моделі у світі для оцінки національних феноменів в освіті; підготовку національних груп спеціалістів для проведення оглядових досліджень [219, с. 138 – 139].

Ми погоджуємося з думкою С. Сисоевої та І. Соколової про те, що впорядкування наукової термінології не передбачає уніфікації різних підходів концептуалізацій і теорій навіть у форматі одного напрямку дослідження. Термінологія впорядковується лише в рамках тезауруса колективу однодумців або окремого дослідника як процес включення нового матеріалу крізь призму вже сформованої, засвоєної раніше системи педагогічних цінностей і очікувань [219, с. 227].

На основі методу базових понять сформовано базову понятійну вибірку шляхом добору із загальної сукупності понять, що складають категорійно-понятійне поле вищої освіти. Метою аналізу базових понять нашого дослідження є визначення спільних і відмінних позицій у трактуванні таких ключових термінів, як «освіта», «професійна освіта», «неперервна освіта», «компетентність» і «компетенції», «професія», «професійна підготовка», «професійна спрямованість» із метою виокремлення істотних ознак, змісту та межі застосування понять досліджуваної проблеми у системі взаємозв'язку загально-особливе-одничне-специфічне.

Сучасна освіта має стати визначальною в досягненні поставлених цілей, ключовим індикатором сталого розвитку, який відображає різні аспекти суспільного життя. Саме тому термін «освіта» є одним із провідних у нашому дослідженні.

У тлумачному словнику української мови, подаються такі дефініції



поняття «освіта»:[391] 1. Сукупність знань, здобутих у процесі навчання; рівень, ступінь знань, здобутих у процесі навчання; освіченість; 2. Піднесення рівня знань; навчання; процес засвоєння знань; 3. Загальний рівень знань (у суспільстві, державі і т. ін.); система навчально-виховних заходів; система закладів і установ, де здійснюються ці заходи [319].

Освіта (англ. education, пол. oswiata) – 1. Суспільно організований і нормований процес (і його результат) постійної передачі попередніми поколіннями наступним соціального значущого досвіду, який в онтогенетичному плані становлення особистості є її генетичною програмою і соціалізацією; 2. Систематична і організована діяльність, скерована на надання знань, формування вмій і навичок [35, с. 125 – 126].

Б. Гершунський наголошував, що освіта є найбільш технологічною сферою, яка безпосередньо пов'язана зі становленням особистості людини та формуванням інтелектуальних, духовних і моральних цінностей людської спільноти [54].

Освіта – процес і результат засвоєння особистістю певної системи наукових знань, практичних умінь і навичок і пов'язаного з ними того чи іншого рівня розвитку її розумово-пізнавальної і творчої діяльності, а також морально-естетичної культури, які у своїй сукупності визначають соціальне обличчя та індивідуальну своєрідність цієї особистості. Освіта є однією з найширших педагогічних категорій, яка має цілісну, поліфункціональну та полісмыслову структуру. Освіта виконує три важливі функції: людино-творчу – забезпечення певного рівня знань, грамотності, стану емоційно-вольової сфери, поведінкових орієнтацій, готовності до виконання різних соціальних ролей, видів діяльності тощо; технологічну – забезпечення «бази життя», формування навичок і вмій трудової, громадської, господарської, професійної діяльності, розвиток комунікативності в різних видах діяльності тощо; гуманістичну – виховання людей в дусі миру, високої моральності, культури, розуміння пріоритетів загальнолюдських цінностей (життя, праці, самої людини, природи тощо) [88, с. 614 – 615].

Як зазначають дослідники О. Кузьменко, О. Мороз, В. Огнев'юк, С. Сисоєва, І. Соколова, Л. Хоружа, поняття «освіта» розкривається сукупністю дефініцій, що сприяють усвідомленню означеного феномену в таких площинах [219]:

- освіта для розвитку цивілізацій;
- освіта для людства;
- освіта для держави і нації;
- освіта для суспільства;
- освіта для особистості [219, с. 239].

Б. Гаврилишин, зазначаючи, що економічний розвиток в основному забезпечується людиною, підкреслював: «Освіта – ще одна сфера,

що має точні показники діяльності та численні відмінності щодо її ефективності, використання й оцінки. Ми можемо визначити рівень грамотності, середню тривалість навчання та набір до шкіл дітей різних вікових груп. Значно складніше оцінити якість і корисність навчання... коли швидкість оволодіння новими знаннями перевищує темпи змін, результатом є прогрес, в іншому разі – хаос» [50, с. 213].

Необхідно зазначити, що в європейському освітньому просторі все частіше використовується термін «education» з огляду на глобалізацію англійської мови (що в перекладі означає «освіта»). В Республіці Польщі використовується термін «edukacja», що читається [едукація]».

Едукація як виховання, навчання, освіта, вишкіл (пол. wychowanie, wykształcenie, nauczanie, oświata, szkolenie) в англійській мові – education, , в українській – освіта. Цей термін розглядається як систематична й організована діяльність, скерована на надання знань, формування умінь і навичок.

Едукація – триєдиний процес засвоєння інформації, розвитку та виховання особистості. Виховання визначається вченими як свідомо організована діяльність, базована на виховних відносинах між вихователем та вихованцем, метою яких є вияв передбачених змін у особистості вихованця; цілеспрямоване й систематичне прищеплення людині знань моральних норм, способів діяльності та поведінки, які складають систему цінностей певного суспільства [35, с. 48].

На думку Т. Кристопчук у англомовній науковій літературі та документах ЮНЕСКО поняття «education» – як поняття виховання, так і поняття «освіта» – є недиференційованим, воно тлумачиться як навчально-виховна діяльність; процес, під час якого суспільство цілеспрямовано передає накопичені знання, розуміння, світосприйняття, цінності, навички, компетенції, моделі поведінки з покоління в покоління (МСКО).

О. Івашко наголошує на відмінності змісту польських термінів «edukacja» і «oswiata»: перший означає «освіта», а другий – «освіта», «просвітництво». У контексті проведеного нею дослідження авторка зазначає, що в словосполученнях, які стосуються полікультурної освіти (міжкультурної, регіональної) вживається термін «edukacja», термін «oswiata» у таких словосполученнях не використовується [117, с. 10].

Інтегрований характер сучасної сфери освіти, складність її як суспільного феномену, її розвиток, різні аспекти функціонування освіти – ось далеко не весь перелік провідних напрямів дослідження феномену освіти науковцями різних галузей (економіка, політологія, психологія, кібернетика, філософія, соціологія тощо). У світовому та європейському науковому просторі все частіше вживається термін «едукологія».

Вперше термін «едукологія» був використаний Л. Хардингом (Laurie

V. Harding) ще у 1951 році. Остаточню цей термін у науковий обіг увела Е. Стейнер (Elizabeth Steiner) у 1964 році [41, с. 146]. Дослідниця писала, що об'єктом едукології є «все про освіту» і розглядала едукологію як проміжний варіант між педагогікою, наукою про навчання й виховання молоді та етологією («ethology») – наукою про діяльність людини в світі, формування характеру людини [219, с. 147].

В Україні запропоновано новий напрям інтегрованого пізнання освіти – «освітологія». Цей напрям, а вже тепер і новітня освітня теорія, започатковано В. Огнев'юком, найбільш повно відображає всі знання, що належать до освіти, зокрема «...освітологія ліквідує плутанину між власне освітою та знаннями про освіту незалежно від того, за допомогою яких наук воно отримане. Об'єктом дослідження освітології є сфера освіти у її сталому розвитку» [211].

Освітологія, яка вивчає відкриту систему – сферу освіти – є сама відкритою системою, що охоплює запит, зумовленість та ресурс, привнесений в неї із зовнішнього наукового середовища [211, с. 148].

Аналізуючи міжнародні документи встановлено, що терміни «формальна», «неформальна» та «інформальна» освіта в умовах розбудови концепції освіти протягом життя згадуються в багатьох із них, зокрема в таких, як: Меморандум про безперервну освіту Комісії ЄС (2000) (A Memorandum on Lifelong Learning (MLL)); Міжнародна стандартна класифікація освіти ЮНЕСКО (МСКО 2011) (The International Standard Classification of Education (ISCED 2011); Резолюція визнання неформального й інформального навчання (в сфері молоді) (ЄС, 2006) (Recognition of non-formal and informal learning (in the field of youth) (EU, 2006)), Хартія

Ради Європи з освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини (ОДГ ОПЛ) Комітету Міністрів Ради Європи (2010) та ін.

Відповідно до положень Меморандуму про безперервну освіту Комісії ЄС (2000) формальну освіту доцільно розглядати як освітню діяльність, яка завершується видачею загальноновизнаного диплома чи атестату. Неформальна освіта – це освітня діяльність, яка відбувається в освітніх установах, громадських організаціях, клубах, під час індивідуальних занять із тренером, тьютором та переважно не завершується видачею відповідного підтверджувального документа про здобуття освіти. Натомість інформальна освіта є пізнавальною діяльністю людини, що відбувається в її повсякденному житті та не завжди має цілеспрямований характер [354, с. 8].

Необхідно зауважити про важливе значення положень, викладених у Меморандумі про безперервну освіту Комісії ЄС (2000).

Як зазначає С. Сисосєва, для цього Меморандуму характерним є досить чітке формулювання дій, спрямованих на реалізацію викладених у

ньому ідей. Привертає також увагу спрямованість цього документа на інтеграцію основних типів організаційних форм навчання [311]:

- формальне навчання відбувається в освітніх установах і навчальних центрах, завершується отриманням дипломів і кваліфікаційних свідоцтв, що визнаються на офіційному рівні;

- неформальне навчання відбувається паралельно з навчанням, яке забезпечують загальні системи освіти, але здебільшого слухачі після його закінчення не отримують офіційні сертифікати;

- неофіційне навчання природним способом є частиною повсякденного життя. На відміну від формального та неформального навчання, неофіційне навчання необов'язково мусить бути свідомою дією. З огляду на те, інколи індивідууми самі можуть не помічати, як воно може стимулювати розвиток їхніх знань, умінь і навичок.

Дотепер, усі дії у сфері освітньої політики було зосереджено лише на формальному навчанні. Саме воно впливало на спосіб забезпечення освіти й навчання та формувало ставлення загалу суспільства до питань навчання. Суцільна лінія неперервної освіти висуває на перший план також неформальну та неофіційну освіту. На превеликий жаль, неофіційне навчання взагалі залишається поза увагою, хоча саме воно є найстаршою формою навчання й надалі залишається головним джерелом знань у ранньому дитинстві [311].

Незважаючи на те, що більшість держав-членів ЄС поки що не розробили загальних і цілісних стратегій, усі вони стверджують, що співробітництво, яке ґрунтується на різних формах партнерства, є необхідною умовою для втілення в життя ідей неперервної освіти.

Міжнародна стандартна класифікація освіти (МСКО 2011) (International Standard Classification of Education (ISCED 2011)) дає такі визначення формальному, неформальному та інформальному типам освіти [157]. Формальна освіта – це така освіта, яка є спланованою за участю державних та інших загальнодержавних (ліцензійованих) приватних організацій, і яка загалом становить формальну систему освіти країни з надання населенню освітніх послуг і відповідних кваліфікацій, що є визнаними як на державному так і на європейському рівнях. Неформальна освіта є цілеспрямованою освітньою діяльністю, яка є додатком до формальної освіти та не закінчується здобуттям певної кваліфікації. Інформальну освіту необхідно визначати однією з форм навчання, яке відбувається безпосередньо в повсякденному житті, її спрямованість визначається самостійно або залежно від навколишнього соціуму [157, с. 23].

У Резолюції про визнання неформального та інформального навчання (у сфері молоді) зазначається, що «неформальні та інформальні освітні заходи являють собою особливий аспект освіти та навчання, оскільки вони доповнюють формальне навчання» [157, с. 24].

У документі «Хартія Ради Європи з освіти для демократичного громадянства й освіти з прав людини», прийнятому в рамках Рекомендації СМ/Рес (2010) 7 Комітету Міністрів пропонується таке визначення поняття формальної освіти – це структурована система освіти та навчання, яка охоплює усі ланки освіти – від дошкільної до вищої. Здобуття її відбувається, як правило, у загальних або професійних закладах освіти, які забезпечують сертифікацію. А от неформальна освіта означає довічний процес, у якому кожна людина набуває цінностей, навичок і знань внаслідок виховних впливів від взаємодії зі своїм власним оточенням, ресурсами середовища й повсякденного досвіду (сім'я, однолітки, сусіди, зустрічі, бібліотеки, ЗМІ, робота, ігри і т.д.) [157, с. 23].

Професійна освіта означає підготовку в закладах освіти спеціалістів різних рівнів кваліфікації для трудової діяльності в одній із галузей народного господарства, науки, культури [59]. Її зміст спрямовано на поглиблене ознайомлення з науковими основами й технологією обраного виду праці, прищеплення спеціальних практичних навичок і вмінь, формування психологічних і моральних якостей особистості, важливих для роботи в певній сфері людської діяльності. Водночас це і сукупність знань, навичок і умінь, оволодіння якими дає змогу працювати спеціалістом вищої, середньої кваліфікації або кваліфікованим робітником [59, с. 275].

Поняття «професійна освіта» ототожнюється з фаховою освітою. Вона пов'язана зі здобуттям певних знань і навичок із конкретної професії та спеціальності [273, с. 107].

Неперервна освіта, на думку Н. Ничкало, охоплює всі види навчання – від початкового навчання до вищого; є неперервним процесом, який стимулює людей і дає змогу оволодівати необхідними знаннями, цінностями, навичками, які сприяють особистісній і професійній реалізації й самореалізації людини, підвищенню її кваліфікації протягом усього життя. Неperервна професійна освіта має сприяти утвердженню особистості як найвищої цінності суспільства, виступити гарантом проти її знеособлення в умовах ринкової економіки, надати можливість самореалізації у професійній діяльності, на практиці реалізувати гуманістичну спрямованість сучасної освіти [202, с. 13].

Узагальнюючи дослідження науковців із проблеми освіти в Україні та Республіці Польщі, можна зробити висновок, що дослідники термінології пропонують два підходи до тлумачення поняття «неперервна освіта» / «неперервне навчання» (англ. permanent education, continuing education, life-long education, пол. edukacja permanentna, ustawiczna / kształcenie ustawiczne) [35]:

1. Основа сучасної системи освіти, згідно з якою навчання триває

протягом усього життя людини (зادля повної її самореалізації); охоплює відновлення, поширення та поглиблення загальних і професійних компетентностей і кваліфікацій. Неперервна освіта може включати формальну й неформальну освіту, а також інформальне навчання.

2. Процес постійного удосконалення загальних і професійних компетентностей та кваліфікацій; основа сучасної системи освіти, згідно з якою навчання триває протягом усього життя людини та охоплює відновлення, поширення та поглиблення її загальних і професійних компетентностей. У зв'язку зі стрімкими змінами дійсності й пришвидшенням темпу науково-технічного прогресу освіта, здобута в шкільній системі, поступово стає застарілою, тому виникає необхідність здійснювати навчання впродовж життя в таких організаційних формах і розмірах, які є оптимальними для представників відповідної професії, тобто які дають можливість відновлення та розширення загальних і професійних компетентностей [35].

У документі Європейської Комісії (ЄК) «Перетворимо Європейський простір навчання впродовж життя на реальність» (2001) зазначається, що формування активних громадян і здатність отримання роботи є однаково важливими цілями неперервної освіти як загальної навчальної діяльності, здійснюваної протягом життя з метою вдосконалення знань, умінь і компетентностей як в інтересах особистісного, громадянського, так і соціального розвитку, а також / або для отримання роботи.

Відповідно до Інчхонської декларації «Концепція розвитку освіти до 2030 року» (2015) регламентує положення щодо координацію, фінансування та моніторинг реалізації програми на глобальному, регіональному й національному рівні в найближчі 15 років. Учасники Всесвітнього форуму з питань освіти настійно рекомендують державам забезпечити всім громадянам рівний доступ до освіти протягом усього їхнього життя [120].

У контексті нашого дослідження ще одним провідним є поняття «компетентність» та тісно пов'язане з ним – «компетенція» (англ. competencies, пол. kompetencje), а також споріднені з ними поняття «професія» і «професійна компетентність». Аналіз різних підходів українських і зарубіжних дослідників (Безрукова В., Болотов В., Болюбаш Н., Дибкова Л., Серико В., Тализіна Н., Weinert F. E., Romainville M., Perrenoud P.) до тлумачення цих понять свідчить про суперечливість трактувань, розмаїтість змістового наповнення кожного з них.

Законодавство України визначає компетентність як багатоскладовий феномен практичного характеру, що забезпечує особі можливість індивідуального розвитку, професійного зростання та співіснування у сучасному світі:

**Трактування компетентності чинним законодавством України [40]**

<b>Закон України «Про вищу освіту» (2014)</b>	<b>Закон України «Про освіту» (2017)</b>
Динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [40].	Динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистісних якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [40].

Поняття компетентності, як стверджує Л. Дибкова, є ширшим, ніж знання чи вміння, і передбачає здатність фахівця використовувати в конкретній ситуації набуті знання, вміння, навчальний і життєвий досвід, володіння ним, методами пошуку необхідної інформації, вмінням її аналізувати, бачити проблеми і шляхи їх розв'язання, самоефективність, а також розуміння необхідності навчатися протягом усього життя [10, с. 7]. Дослідниця визначила структуру професійної компетентності майбутніх економістів, що розглядається як сукупність таких компонентів (компетенцій): компетенції у сфері економічної діяльності; компетенції в інших сферах професійної діяльності; інформаційна компетенція; комунікативна компетенція; компетенція у сфері самовизначення й саморегуляції особистісних якостей [80, с. 14].

Концепція компетентнісної освіти стала однією з провідних педагогічних теорій сучасності. Н. Талізінна зазначає, що система освіти тоді може вважатися ефективною, коли результатом її діяльності буде компетентна особистість, яка володіє не тільки знаннями, професіоналізмом, високими моральними якостями, але й уміє діяти адекватно у відповідних ситуаціях, застосовуючи ці знання й беручи на себе відповідальність за цю діяльність [302, с. 27]. Саме тому, основною метою сучасної освіти вважається виховання й розвиток компетентної особистості саме в такому розумінні.

Поняття «кваліфікація» і «компетентність» тісно взаємопов'язані, оскільки рівень професійної компетентності впливає на кваліфікацію фахівця. Компетентність – показник рівня освіченості людини, оскільки її знання, уміння й навички є недостатнім вимірником рівня якості освіти.



Це «володіння знаннями й уміннями, що дозволяють висловлювати професійно грамотні судження, оцінки, думки» [19, с. 41].

В. Болотов і В. Сериков зазначають, що «компетентність постає як складний синтез когнітивного, предметно-практичного і особистісного досвіду». Компетентність як якість особистості може існувати в різних формах: «як ступінь умілості, спосіб особистісної самореалізації (звичка, спосіб життєдіяльності, захоплення), певного підсумку саморозвитку індивіда або форми вияву здібності та ін.» [24, с. 12].

А. Василюк трактує компетентності як [35]:

1. Загальні або ключові вміння, фундаментальні шляхи навчання, ключові кваліфікації, крос-навчальні вміння або навички, ключові уявлення, опорні знання. Компетентності передбачають спроможність особистості сприймати й відповідати на індивідуальні та соціальні потреби; комплекс ставлень, цінностей, знань і навичок.

2. Сукупність доступних для вимірювання чи оцінювання знань, умінь і навичок, набутих у закладах освіти чи поза ними й необхідних на робочому місці на рівні встановлених вимог (стандартів) до певної праці; а також здібності відповідально виконувати обов'язки й знаходити рішення у нестандартних ситуаціях, використовувати знання й уміння в нових умовах та іншій робочій обстановці;

3. Спеціально структуровані (організовані) комплекси знань, умінь, навичок і ставлень, яких набувають у процесі навчання. Вони дають можливість людині визначати, тобто ідентифікувати й розв'язувати, незалежно від контексту (від ситуації), проблеми, характерні для певної сфери діяльності.

4. Міра можливості підготовленого спеціаліста виконувати роботи, що відповідають певній кваліфікації [35, с. 76 – 77].

Проектуючи ідею формування компетентності на професійний рівень, Л. Сергєєва зазначає, що професійна компетентність (лат. *profession* – офіційно оголошене заняття, *comperio* – досягати, відповідати, підходити) є інтегративною характеристикою ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатній для досягнення мети з певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця. Компетентність – це сукупність знань і вмінь, необхідних фахівцю для здійснення ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати й прогнозувати результати праці, використовувати сучасну інформацію щодо певної галузі виробництва [283]. Професійна компетентність, як зазначає дослідниця, – це цілісний комплекс знань, умінь і навичок, психологічних особливостей (якостей), професійних позицій та акмеологічних інваріантів. Для сучасного суспільства «необхідно формувати спеціаліста, який здатний не лише творчо використовувати інформацію, а й самостійно здобувати й застосовувати



її у складних і несподіваних ситуаціях, ставити завдання й знаходити шляхи їх розв'язування [283, с. 29].

Компетентність фахівця охоплює професійні знання, вміння й навички, досвід роботи в певній галузі виробництва, соціально-комунікативні й індивідуальні здібності особистості, що забезпечують самостійність у провадженні професійної діяльності [88, с. 722].

Оскільки в новій парадигмі вищої освіти акцент зміщується з процесу навчання на його результати – якість освіти з компонентом компетентності, то спираючись на аналіз різних підходів до визначення поняття «компетентність», можна зробити висновок, що компетентність розглядається у чотирьох площинах:

- поєднання вмінь, навичок, поведінки та дій у межах певної діяльності;

- поєднання знань, умінь, навичок у професійній діяльності без критеріїв оцінювання;

- поєднання знань, умінь, навичок у професійній діяльності, але із обов'язковим застосуванням стандартів;

- поєднання здібностей і особистих якостей людини.

У тексті загальноєвропейського проекту TUNING окрім терміна «competences» використовуються ще: «competent» (у перекладі – компетентний) і «scaracity» (у перекладі – засоби, обсяг, компетенція). Визначення сутності компетенцій відповідно до англomовного тексту проекту TUNING звучить так: «У проекті TUNING у концепції (понятті) компетенцій намагаються використовувати інтегрований підхід, який дає змогу розглядати компетенції (їх наповнення) у зв'язку з динамічною сукупністю якостей, які разом забезпечують компетентну діяльність (дію) або є складником кінцевого продукту освітнього процесу» [99, с. 28]. Отже, компетенції трактуються як результати освітнього процесу (навчання), а наслідком їх набуття є компетентна діяльність (дія) [99].

У європейському документі «Європейська кваліфікаційна рамка навчання протягом життя» до компетентності (компетентностей) віднесено поняття відповідальності й автономності, тобто здатність фахівця працювати й у автономному режимі розв'язувати професійні завдання [523], у «Кваліфікаційній рамці європейського простору вищої освіти» поняття «компетентність» трактується як «динамічне поєднання знань, розуміння, умінь і здатностей» [525]. Французький вчений М. Романвіль (M. Romainville) запропонував розглядати компетентність як певну «здатність» або «потенціал» особистості для ефективного виконання дій у конкретному контексті; інший французький вчений Ф. Перенауд (Ph. Perrenoud) визначає компетентність як «базовану на знаннях здатність діяти ефективно в конкретних ситуаціях»; ірландський вчений Дж. Кулахан (J. Coolahan) – як «базовану на

знаннях та досвіді загальну здатність, яку особистість набула шляхом освітньої практики»; німецький вчений Ф. Е. Вейнерт (F. E. Weinert) – як «спеціальну систему здатностей, умінь і навичок, які є необхідними або достатніми для досягнення певної цілі» [432].

Аналізуючи підходи до трактування компетентностей у Польщі, зазначимо, що у нормативних документах цієї країни як для опису рівнів освіти (дескрипторів), так і для опису обов'язкових (нормативних) результатів навчання для кожного сектору вищої освіти використовується лише термін «результати навчання» (efekty kształcenia), а термін «компетентність» пов'язується винятково із персональними й суспільними компетенціями (kompetencje personalne i społeczne) [375; 411; 417; 426; 437; 438; 442; 446].

З поняттям «компетентність» тісно пов'язано поняття «професія», що означає характер трудової діяльності, який вимагає певної підготовки та є джерелом матеріального забезпечення людини. Професія також характеризується як система знань, умінь і навичок, властивих певній людині [273, с. 107].

Польською мовою слово «професія» перекладається як «zawod, zajęcie» і означає уміння працювати в певній галузі; фахове, постійне виконання якоїсь праці з метою заробітку; фах, спеціальність; сфера заняття, що вимагає вищої освіти (саме так розглядається вища «професія» у США та все більшій кількості інших країн) [35, с. 156].

Під професійною спрямованістю навчання будемо розуміти таку орієнтацію змісту, форм, методів і засобів навчання, що забезпечує формування професійних знань, навичок і умінь економіста [277].

Серед проаналізованих базових понять заслуговує на увагу термін «спільний професійний ступінь» (англ. joint degree, пол. wspólny tytuł zawodowy/stopień) – у межах програм Європейської Спільноти означає загально визнаний ступінь, який надалі автоматично визнається інституціями, що співпрацюють [35, с. 183], та який зустрічається лише у наукових розвідках польських дослідників.

Проблемою нашого дослідження є підготовка майбутніх фахівців економічної галузі знань в умовах закладів вищої освіти, тому вважаємо за доцільне в цьому контексті запропонувати для розгляду також поняття «вища освіта» та пов'язані з ним «економічна освіта», «економіка освіти», «економічне навчання», «економіст», «професійна освіта», «бізнес-освіта», «тенденція», «фахівці економічної галузі» та «професійна підготовка фахівців економічної галузі».

Слід зазначити, що новизною у нашому аналізі таких широко вживаних і аналізованих термінів є тристороння проекція – український, європейський, польський освітньо-науковий простори.

У Законі України «Про вищу освіту» вища освіта визначається як

сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти (Розділ 1. Стаття 1) [40].

А. Василюк і М. Танась у педагогічному словнику-лексиконі пропонують таке визначення: «Освіта вища (англ. higher education, пол. studia wyższe) – згідно з рішеннями міжнародних організацій такою освітою вважаються всі варіанти навчання, що визнаються «вищими» законодавством чи іншими офіційними актами певних країн» [35, с. 126].

Порівнюючи поняття «професійна підготовка» із поняттям «вища освіта», М. Артюшина зазначає, що вища освіта забезпечує цілеспрямовану й системну професійну підготовку для формування висококваліфікованих професійних кадрів, здатних до розв'язання широкого кола професійних завдань. Професійна підготовка – процес здобуття людиною певної професійної кваліфікації за відповідним напрямом чи спеціалізацією, у результаті чого ця людина опановує певну професійну діяльність, стає здатною до її реалізації [10, с. 13]. Отже, професійна підготовка дослідницею розглядається як основний зміст і призначення вищої освіти.

Українські науково-педагогічні джерела поняття «економічна освіта» трактують у двох аспектах: економічна освіта і як професійна підготовка економістів усіх спеціальностей, і як комплекс певних економічних знань, якими володіє особистість [71]. Відповідно вирізняються також цілі економічної освіти. Так, зокрема, економічна освіта як професійна підготовка передбачає отримання спеціальних економічних знань у межах фахової підготовки економістів усіх спеціальностей, що дають змогу випускнику навчального закладу успішно виконувати роботу за набутою професією. Саме в такому контексті економічну освіту доцільно розглядати як сукупність фундаментальної економічної підготовки та спеціальних знань.

На думку В. Гур'янової, економічна освіта здійснюється на всіх етапах професійного навчання та спрямовується на формування грамотного фахівця, що володіє досить великим обсягом економічних знань, які дають йому можливість успішно діяти в умовах товарно-грошових відносин [71].

Разом із тим, якщо економічна освіта розуміється як передача, засвоєння й уміння оперувати загальними економічними знаннями, необхідними для здійснення різних видів трудової діяльності, то і цілі її розуміються по-іншому, а саме: завдання системи економічної освіти на

всіх її шаблях передбачає збагачення особистості знаннями, які будуть необхідні для розуміння суті мікро- та макроекономічних процесів, для формування навичок і вмінь, які дали б змогу приймати відповідальні та науково обгрунтовані рішення в процесі її життєдіяльності.

Економічна освіта розглядається як освіта, спрямована на аналіз і висвітлення зв'язків, які існують у ринковій економіці між людиною, родиною й державою, вивчення ключових економічних концепцій і законів, розуміння основних впливів економічного середовища на діяльність підприємця, формування особистісної та фахової компетентності. Економічна освіта як складник загальної освіти населення має провідне значення в умовах ринкових перетворень і демократизації суспільства, оскільки без глибоких економічних знань, належної підготовки фахівців країна не може досягти динамічного розвитку [88, с. 250].

Економічна освіта в закладах вищої освіти, на думку Г. Дутки, ставить за мету підготовку фахівців-економістів із сучасним світоглядом, професійними знаннями інноваційного характеру, вміннями їх практично використовувати для розв'язання соціально-економічних проблем на базі постійної самоосвіти [85, с. 102].

Цілі економічної освіти – підготовка та виховання фахівців, які могли б вести ефективну діяльність в умовах сучасної ринкової економіки. Такі сфери людської діяльності, як економіка, фінанси та управління, тісно пов'язані між собою. Адже від грамотно вибудованої системи управління підприємством залежить рівень його фінансово-економічних показників і злагодженість роботи всіх підрозділів [147].

Пріоритетними напрямками стратегії розвитку економічної освіти в незалежній Україні стали світовий рівень якості й доступність освіти, демократія в освіті, підвищення соціального статусу педагогів, скорочення кількості спеціальностей, упровадження принципів Болонської декларації [88, с. 251 – 252].

Освіта в галузі економіки, управління й фінансів представлена найбільш широко й різноманітно на всіх рівнях (середня професійна, вища професійна, додаткова освіта тощо). Такими є вимоги ринку праці. Сучасному фахівцю в цій галузі недостатньо мати лише базовий рівень підготовки – тільки вищу або тільки середню професійну освіту. Сучасний фахівець має бути компетентним і в суміжних видах діяльності.

Економіка освіти також визначається українськими вченими як економічна наука, що вивчає фінансово-матеріальний аспект освітньої галузі, її специфіку та економічну роль у суспільному розвитку, економічний механізм функціонування системи освіти. Економіка освіти належить до групи галузевих економічних наук [88]. Об'єктом

Її дослідження є система освіти як галузь соціально-економічної діяльності. Предметом – економічний механізм функціонування системи освіти, методи управління щодо ефективного використання трудових, матеріальних і фінансових ресурсів у галузі освіти. В економічній освіті використовуються методи абстракції, аналізу й синтезу, системно-структурного аналізу, економічного та управлінського аналізу в тісному поєднанні з методами педагогічного дослідження, використовуються соціологічні дослідження, враховуються географічні та демографічні фактори [88, с. 250].

На відміну від українського трактування поняття «економіка освіти», польські науковці пропонують таке тлумачення: економіка освіти – (англ. economics of education, пол. ekonomika oswiaty) наука, завданням якої є дослідження економічних зв'язків і залежностей у галузі освіти. Особливістю економіки освіти як науки є тісна взаємодія методів економічного та педагогічного аналізу, широке використання для аналізу методів соціологічних досліджень. Метою цих досліджень є визначення положень фінансування освіти за умов впровадження різних варіантів модельних рішень і пошуки оптимальних розв'язань, які б за відповідного рівня витрат на освіту забезпечили суспільству її максимальну ефективність [35, с. 49 – 50].

Економічне навчання в цьому сенсі може розглядатися в якості необхідного інтелектуального ресурсу як для розуміння, так і для подальшого розвитку економіки [436].

Зауважимо, що сьогодні досліджуються різні напрями підготовки фахівців економічної галузі. Економіст, з одного боку, – особистість, що створює проекти майбутніх технічних систем і процеси їх експлуатації, з іншого, - працюючи постійно з колективом, є особистістю, яка вміє успішно співпрацювати й підтримувати стосунки з людьми, працювати з документацією, тобто володіти інформаційною культурою (Філіппова Л.) [325, с. 1].

Професійну компетентність майбутніх економістів Н. Болубаш розглядає як володіння сукупністю компетенцій стосовно професійної діяльності: ключових – універсальних, пов'язаних із професійним успіхом особистості в сучасному суспільстві; базових – загальнопрофесійних, що відображають специфіку економічної діяльності здобувачів вищої освіти; спеціальних – професійно-профільних, що відображають специфіку конкретної предметної сфери економічної діяльності [25]. Автором виокремлено ключові компетенції, які визначають успішність професійної діяльності економіста у процесі виконання видів робіт, пов'язаних із: плануванням цілей і завдань, прийняттям рішень (особистісно-індивідуальні); пошуком, збором, перетворенням і зберіганням інформації (інформаційні); аналізом,

синтезом, порівнянням, оцінюванням, засвоєнням інформації та прогнозуванням (системно-інструментальні); налагоджуванням взаємовідносин у колективі та між партнерами, проведенням переговорів, презентації, організацією виробничого процесу (міжособистісної та соціальної взаємодії) [25, с. 7].

У структурі професійної компетентності визначено мотиваційно-ціннісний, операційно-когнітивний та емоційно-вольовий компоненти, що дає можливість відобразити не тільки сформованість знань, умінь і навичок майбутньої економічної діяльності, а й важливі для професійного становлення якості особистості: мотиваційні, пізнавальні, когнітивні, вольові, адаптивні.

Л. Отрощенко пропонує визначення професійної компетентності фахівця зовнішньоекономічного профілю як якісної, інтегративної, професійно-особистісної характеристики фахівця, що охоплює сукупність управлінських, економічних, правових, соціально-психологічних, методологічних, інтеркультурологічних знань, умінь і навичок, а також когнітивну й креативну підготовленість, творче мислення, готовність ризикувати й брати на себе відповідальність, усвідомлене позитивне ставлення до зовнішньоекономічної діяльності, уміння передбачати результати своєї професійної діяльності, критично оцінювати її результати, володіти інноваційними управлінськими технологіями в умовах глобальних ринкових відносин [221, с. 8].

Українські науковці пропонують різні складники професійної компетентності здобувачів вищої освіти економічної галузі. Проаналізуємо деякі з них.

Самоосвітня компетентність майбутнього фахівця з міжнародної економіки, як зазначає О. Ножовнік, – це професійно-особистісне утворення, що входить до складу професійної компетентності студента закладу вищої освіти економічної галузі знань і розглядається як результат його самостійної пізнавальної діяльності, спрямованої на формування стійкої потреби до професійного вдосконалення впродовж життя [206, с.7].

Інформаційна компетентність фахівця, на думку Н. Баловсяк, – інтегративна професійна якість особистості, яка, з одного боку, віддзеркалює її здатність до визначення інформаційної потреби, пошуку інформації та ефективної роботи з нею в усіх її формах (традиційній, друкованій, електронній тощо); а з іншого – здатність її до роботи з комп'ютерною технікою та телекомунікаційними технологіями й застосування їх у професійній діяльності та повсякденному житті [16, с. 12 – 13]. Інформаційна компетентність фахівця забезпечує його інформаційно-пошукову; комп'ютерно-технологічну; процесуально-діяльнісну функції в професійній діяльності.



Серед різних видів компетентностей, якими мають володіти фахівці економічної галузі знань, виокремлюють комунікативну компетентність. Так, С. Хоцкіна зазначає, що комунікативна компетентність майбутнього економіста – комплексна комунікативна здатність, що відображає рівень його мовленнєво-практичної підготовки та забезпечує ефективність комунікативної діяльності в професійній галузі на етапі професійної підготовки майбутнього економіста у процесі вивчення гуманітарних дисциплін [329, с. 6].

Для професійної підготовки фахівців будь-якої галузі важливим є здобуття знань, інформації, навичок які були б актуальними та давали можливість професійно реалізовуватись, підвищувати кваліфікацію впродовж усього життя. Особливо це має значення для фахівців економічної галузі, оскільки економіка швидко розвивається й знання в цій галузі мають постійно доповнюватись і оновлюватись. А в 1995 році у Білій книзі ЄК «Викладання та навчання – назустріч суспільству, що вчиться» підкреслювалось: для успішного функціонування економік, що динамічно розвиваються, необхідні «кваліфіковані робітники, які постійно вдосконалюють знання, вміння й навички» [534, с. 14].

Авторське визначення поняття «підготовка майбутніх економістів» пропонує Р. Костенко [148]: «... процес набуття необхідних економічних знань, професійних умінь здійснювати фундаментальний і технічний аналіз валютного ринку; навичок роботи із комп'ютерними програмами, що використовуються у процесі операційної діяльності на валютному ринку; а також створення необхідних умов для гармонійного розвитку студентів, мотивації їхньої діяльності, становлення гуманної творчої особистості майбутніх економістів, формування у них професійно необхідних якостей, таких як, емоційна стійкість і рівновага, уважність під час виконання валютних операцій, спостережливість за динамікою валютного ринку [148, с. 10–11].

Формування майбутніх фахівців, які зможуть набути професійних характеристик із огляду на запропоновані професійно-орієнтовані поняття, можливе лише в контексті професійної підготовки. Так, О. Андрусь визначає професійну підготовку студентів технічних університетів як організаційно-методичний процес формування у студентів їхньої професійної компетентності, активної життєвої позиції, внутрішньої культури, здатності до продуктивного спілкування з навколишнім світом для професійно-особистісної та соціальної реалізації, навчання та самоосвіти упродовж життя. Авторка стверджує: економічна підготовка студентів як складник їхньої професійної підготовки спрямована на: формування у студентів системи економічних знань, умінь і навичок для оцінювання та розв'язання економічних завдань у професійній діяльності, забезпечення особистісних і суспільно

значущих результатів і потреб; виховання економічної культури здобувачів вищої освіти; розвиток у майбутніх фахівців особистісних якостей, які сприяють формуванню системи професійно орієнтованих економічних знань, умінь і навичок та вихованню їхньої економічної культури [6, с. 7].

У контексті професійної підготовки І. Носач зазначає, що під «курсом інтегративних фахових дисциплін» слід розуміти навчальний курс, що вивчається для поглиблення й розширення міжпредметних (продуктивних) умінь певного фаху, який побудований на основі різних типів, форм, способів, об'єктів міжнаукової інтеграції. В основу побудови курсу покладено ідеї системності економічних знань і взаємозв'язок економіко-математичних наук [207, с. 15].

Оскільки єдиної структури стандартів професійних компетентностей не існує, польські дослідники вважають, що система професійної підготовки має вміщувати інформацію за такими пунктами [35]:

- що особа, яка навчається, повинна знати і / або вміти робити;
- критерії ефективності виконання роботи;
- ситуації, у яких ефективність роботи має бути продемонстрована

[35, с. 77].

Українська економічна освіта в контексті євроінтеграційних освітніх процесів характеризується певними тенденціями розвитку. Саме тому важливим для нашого дослідження є поняття «тенденція».

Термін «тенденція» (англ. tendency, пол. tendencja) характеризується як: відносно стійкий напрям розвитку (чи спрямованість розвитку) якогось явища або процесу. Тенденція слугує формою вираження закономірностей, які не мають іншої реальності, крім напрям наближення до чогось. Певному явищу можуть бути притаманні різні й навіть протилежні тенденції. У подібних між собою системах нерідко спостерігаються споріднені тенденції. Визначення домінантної чи провідної тенденції є важливим моментом дослідження будь-якого об'єкта, що перебуває в розвитку [35, с. 196–197].

Т. Кристопчук, проаналізувавши трактування поняття «тенденція» в енциклопедичних і наукових дослідженнях, стверджує, що воно позиціонується як напрям, у якому здійснюється розвиток будь-якого явища або процесу; напрям розвитку явища, ідеї; спрямований розвиток певного явища або процесу. Щодо поняття «тенденції розвитку», то воно розглядається як пріоритетний напрям, у якому здійснюється розвиток педагогічної освіти, що відбувається в контексті освітніх, наукових, соціальних, культурних змін у швидкозмінному суспільстві [162, с. 17].

О. Локшина визначає тенденцію як наукову категорію порівняльної педагогіки, яка в контексті активізації прогностичної функції (що розуміється з позиції надання прогностичних рекомендації щодо



можливості застосування зарубіжного досвіду в національній освіті) все більше перетворюється на базову [182, с. 5–14].

У польських дослідженнях, як стверджує Т. Кристопчук, поняття «тенденції» («tendencja») розглядається як значний шанс; щось, що буде відбуватися в конкретному напрямі; ситуація, що є початком розвитку в конкретному напрямі; «розвиток» («rozwoj») – як процес розроблення, стан зростання, новий і передовий продукт або ідея, подія, яка визначає новий етап у мінливій ситуації; якісні зміни на краще, які відбуваються в часі [162, с. 17–18]. Ми погоджуємось з Т. Кристопчук щодо такого трактування поняття «тенденції» у польському науковому просторі.

Саме як окрема тенденція розвитку української економічної освіти характеризується і поява терміна «бізнес-освіта».

Бізнес-освіта (англ. business education) – 1) специфічна сфера навчання і підготовки, особливий зміст і форма організації освіти, призначення якої полягає у формуванні в студентів (слухачів) здатності організовувати, управляти і керувати господарською, фінансовою, суспільною та ін. діяльністю; 2) мережа освітніх інституцій, які здійснюють підготовку фахівців із ринкової економіки та бізнес-адміністрування [88, с. 58].

Н. Борецька вважає, що в «широкому розумінні бізнес-освіта – це підготовка кадрів для підприємницької сфери. Конкретніше бізнес-освіту трактують як підготовку тих, хто уособлює собою сучасний бізнес: - менеджери всіх рівнів в акціонерних та інших компаніях і фірмах; - самостійні підприємці малих і середніх фірм [28]. У понятійному електронному словнику поняття «бізнес-освіта» тлумачиться як напрям у професійній освіті, за яким здійснюється підготовка фахівців із ринкової економіки. Мета бізнес-освіти – дати спеціальні знання та навички управління підприємцям і менеджерам усіх рівнів [28, с. 166].

Як зазначає Н. Кошелева, система підготовки майбутніх фахівців (економістів) повинна базуватися на засадах діяльнісного (або пов'язаного з ним компетентнісного) підходу, що дає змогу сформувати орієнтовні основи дій у типових фахових ситуаціях, визначених на підставі аналізу кваліфікаційних вимог, і відповідні практичні вміння, ... загалом наблизити зміст навчальної діяльності студентів до фахових реалій [152, с. 32].

Аналіз базових понять дослідження дає можливість виокремити дві групи фахівців, в освіті яких є економічний складник. До першої групи ми відносимо тих фахівців, для яких економіка є фахом, основним предметом діяльності (менеджери, економісти, обліковці, податкові інспектори, маркетологи, фінансисти, фахівці з бухгалтерського обліку); до другої групи – фахівців, для яких економічна наука є засобом забезпечення їхньої економічної грамотності у суспільстві,

удосконалення умов їхнього життя та всебічного розвитку особистості (юристи, педагоги, фахівці технічного профілю, медики).

Отже, аналіз базових понять нашого дослідження дає змогу зробити висновок про те, що до тлумачення їх існують різні підходи, які часто доповнюють одне одного, інколи – суперечать, що, водночас не перешкоджає виокремленню спільних аспектів та споріднених напрямів у дослідженні професійної підготовки майбутніх фахівців економічного напрямку в умовах закладів вищої освіти України та Республіки Польщі.

У контексті дослідження вважаємо за доцільне проаналізувати дотичні до базових поняття, що дасть можливість ґрунтовно й усебічно ознайомитися з проблемою нашого наукового пошуку. До дотичних відносимо поняття: «економічна культура», «економічна культура особистості», «менеджер організації», «професійна готовність», «професійно орієнтована дидактична система підготовки бакалаврів економіки», «професійна інформаційно-комп'ютерна діяльність менеджерів-економістів», «професійна підготовка з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів у закладах вищої освіти», «психолого-педагогічна підготовка фахівців фінансово-економічного профілю у закладах вищої освіти», «дидактичний вибір студента».

На основі аналізу різних підходів до визначення поняття «економічна культура особистості» В. Рижиков зазначає, що в контексті різних напрямів дослідження поняття економічної культури можна розглядати як здатність до економіко-правового регулювання суспільних відносин на основі високої економічної обґрунтованості власних професійних дій із метою розвитку економічних відносин. Наявність економічних знань, умінь і навичок дає можливість прогнозувати економічні наслідки правових дій, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між економічними та правовими явищами, свідомо використовувати знання про закони ринку та ринкову економіку [269, с. 7].

У процесі дослідження, пов'язаного з формуванням економічної культури учнів основної та старшої школи, С. Булавенко звернула увагу на визначення суті та взаємозалежності понять «культура» та «економічна культура» [32, с. 6–7]. Дослідниця зазначила, що економічна культура – це нове утворення, яке формується в умовах дійсної економічної системи й забезпечує нормальну життєдіяльність особистості. На думку автора, економічна культура учнів загальноосвітнього закладу – складне особистісне утворення, що визначається й регулюється комплексом знань, переконань, звичок, стереотипів поведінки, які реалізуються в економічній сфері суспільства і пов'язані з економічною діяльністю, та рівень сформованості яких визначає соціально-економічну адаптованість памолоді в економічній системі з метою реалізації своїх інтелектуальних, моральних і фізичних можливостей [32].

Серед педагогічних умов, які визначають результативність формування економічної культури учнів, науковцем виокремлено такі: організація навчально-пізнавальної діяльності як взаємодії учнів із науковою інформацією, що сприяє формуванню в них економічних знань, економічного мислення, економічної свідомості; інтеграція економічних і суспільно-гуманітарних навчальних предметів у загальноосвітній школі; включення до варіативної частини навчального плану основної школи економічних дисциплін; організація позаурочної та громадської діяльності в загальноосвітній школі соціально-економічного спрямування; вирішення у проектах учнів у рамках Малої академії наук України соціально-економічних проблем [32, с. 15].

Л. Бондарева звертає увагу на поняття «менеджер організації», яке трактується як керівник колективу людей, що вимагає від нього знань всіх функцій підприємства, зокрема в галузі соціально-економічної, управлінської, ділової, корпоративної, підприємницької, педагогічної, психологічної, наукової, інноваційної, інформаційної діяльності [27, с. 10].

Готовність майбутніх економістів до роботи на валютному ринку Р. Костенко розглядає як результат підготовки, оволодіння ними необхідними професійними знаннями щодо валютного ринку і валютних операцій, уміннями й навичками технічного та фундаментального аналізу, навичками роботи з комп'ютерними програмами, що використовуються на валютному ринку; засобами та прийомами реалізації професійної діяльності на валютному ринку, а також набуття майбутніми фахівцями здатності до саморозвитку, самоосвіти, самовдосконалення вмій та навичок, набутих під час їхньої підготовки до відповідної професійної діяльності; наявність у них стійкої мотивації, сформованість емоційної усталеності та психологічної рівноваги у процесі здійснення валютних операцій; здатність майбутніх економістів приймати вольові рішення у процесі технічного і фундаментального аналізу валютного ринку, наявність у них сумлінності, певного стилю ділової поведінки [149, с. 11; 150].

Т. Коваль у процесі дослідження основ професійної підготовки майбутніх менеджерів-економістів усі базові поняття проведеного дослідження класифікувала у три групи: 1) поняття щодо загального контексту інформатизації суспільства; 2) поняття, що характеризують процеси інформатизації сфери менеджменту; 3) поняття, які розкривають особливості професійної підготовки з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів у закладах вищої освіти [133].

Дослідниця пропонує авторські визначення окремих базових понять. Так, зокрема:

- професійна інформаційно-комп'ютерна діяльність менеджерів-економістів – процес виконання менеджерами-економістами своїх основних професійних функцій в інформаційному середовищі з метою підвищення їх ефективності та результативності [133, с. 15];

- професійна підготовка з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів у закладах вищої освіти – обов'язковий складник бізнес-освіти, зміст якої становлять дисципліни інформаційно-комп'ютерного циклу, кожна з яких є органічною частиною системи формування в майбутніх менеджерів-економістів готовності до професійної інформаційно-комп'ютерної діяльності у сфері менеджменту [133, с. 16];

- готовність майбутнього менеджера-економіста до професійної інформаційно-комп'ютерної діяльності розглядається як особистісно орієнтована, інтегративна та професійно-діяльнісна характеристика стану суб'єкта навчання, що відображає рівень його досвіду й ерудиції у сфері інформаційних технологій менеджменту, сформованості професійно-значущих якостей і мотиваційних чинників неперервного учіння з інформаційних технологій, здобутих загальних і професійних знань, умінь і навичок з інформаційних технологій у сфері менеджменту [133, с. 17].

В. Стрельніков пропонує таке визначення поняття «професійно орієнтована дидактична система підготовки бакалаврів економіки» – це дидактична система, яка містить у собі елементи, що взаємодіють між собою й забезпечують збереження й розвиток складної, відкритої, самоорганізованої й саморозвивальної системи підготовки бакалаврів економіки в певному освітньому просторі та часі [301, с. 16].

Психолого-педагогічну підготовку фахівців фінансово-економічного профілю у закладах вищої освіти Т. Поясок розглядає як спеціально організований процес оволодіння майбутніми фахівцями психолого-педагогічними знаннями, уміннями й навичками в процесі вивчення системи професійно спрямованих дисциплін психолого-педагогічного циклу й формування професійно значущих якостей особистості, необхідних для майбутньої професійної діяльності [248, с. 9].

Дослідниця використовує поняття «дидактичний вибір студента» – як його активні інтелектуальні й вольові дії, спрямовані на визначення переваг одного з альтернативних розв'язків навчальної проблеми у процесі професійної підготовки з урахуванням власних потреб, цілей, інтересів, можливостей, установок, особистісної значущості та ієрархії цінностей [248, с. 10].

Отже, здійснений аналіз поняттєвого апарату дослідження дає нам змогу запропонувати власні визначення понять «фахівець економічної галузі» та «професійна підготовка фахівців економічної галузі».

Під поняттям «фахівець економічної галузі» ми розуміємо студентів закладів вищої економічної освіти, які отримують систематизовану цілеспрямовану професійно зорієнтовану підготовку, набувають економічні професійні компетентності в межах освітніх стандартів підготовки фахівців із економічних наук.

Під професійною підготовкою фахівців економічної галузі ми розуміємо цілеспрямовану систематичну підготовку здобувачів економічної освіти, яка ґрунтується на засадах акмеологічного, компетентнісного та синергетичного підходів, враховує сучасні тенденції розвитку економічної науки й практики, передбачає оволодіння ними сукупністю професійно зорієнтованих компетентностей, що визначає рівень підготовленості фахівця до виконання професійних функцій в умовах сучасної економіки.

## **1.2. Проблема професійної підготовки фахівців економічної галузі в педагогічній теорії**

Фахівці з вищою економічною освітою відіграють у сучасному суспільстві особливу роль. Саме вони покликані здійснювати інновації в економічній сфері, які, зрештою, перетворюють і весь устрій нашого життя загалом. Оскільки зміст вищої освіти визначається соціальним замовленням, то відповідно до змін, яких зазнає сучасне суспільство, мають бути переглянуті основоположні принципи, цінності, моделі, зокрема й у сфері вищої економічної освіти, що потребує, перш за все, наукового соціально-філософського обґрунтування.

Проблема професійної підготовки фахівців економічної галузі досліджується в різних аспектах.

Професійну спрямованість навчання математичних дисциплін майбутніх економістів на основі міжпредметних зв'язків досліджувала Н. Самарук у працях: «Фахова спрямованість математичної підготовки бакалаврів з економіки та менеджменту» (2004); «Фахова спрямованість вивчення математичних дисциплін у вищих економічних навчальних закладах» (2006); «Професійна спрямованість навчання математики як умова вдосконалення економічної підготовки в рамках багатоступеневої освіти» (2006); «Інтеграція у навчальному процесі в контексті математичної підготовки економістів» (2007); «Професійна спрямованість навчання математичних дисциплін як чинник ефективного формування готовності до професійної діяльності» (2010); «Формування професійної компетентності майбутніх економістів» (2011); «Математика для економістів. Практикум: навчальний посібник для студентів та викладачів вищих навчальних закладів» (2011); «Математична культура майбутніх економістів – запорука

якісної професійної підготовки» (2014); «Формування математичної компетентності – основна мета математичної підготовки студентів» (2013); «Педагогічні засади формування професійної математичної компетентності майбутніх фахівців» (2014), та ін.

Авторка обґрунтувала модель професійно спрямованого навчання математичних дисциплін майбутніх економістів на основі міжпредметних зв'язків, основними компонентами якої є: цільовий (завдання професійної підготовки); змістовий (принципи професійної підготовки, навчальні дисципліни, що забезпечують математичну й фахову освіту, форми, методи й засоби навчання); інтеграційний (складники математичної підготовленості на основі міжпредметних зв'язків, інтегровані економіко-математичні знання, навички та вміння майбутніх економістів) [277, с. 4]. Об'єднувальним чинником моделі є мета підготовки, тому всі елементи моделі взаємопов'язані.

Цінним є обґрунтування педагогічних умов, що забезпечують професійну спрямованість навчання математичних дисциплін на основі міжпредметних зв'язків: реалізація принципу міжпредметності в змісті навчальних програм із математичних дисциплін (зміст навчальних програм із математичних дисциплін передбачає два компоненти: нормативний і додатковий); удосконалення методики проведення навчальних занять (моделювання проблемних ситуацій економічного змісту, включення в лекцію розв'язування прикладних задач, економічна інтерпретація певних математичних понять); забезпечення міжпредметної спрямованості самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів (включення в індивідуальні та домашні завдання задач економічного змісту, написання наукових рефератів на економічну тематику); інтеграція математичних і економічних дисциплін засобами інформаційних технологій (розроблення математичних задач економічного змісту, які можна розв'язати комп'ютерними засобами, упровадження в навчальний процес лабораторних і бінарних занять із математичних дисциплін) [277, с. 15].

Педагогічні умови формування інформаційної культури здобувачів економічної галузі знань Л. Філіппова трактує як взаємопов'язану сукупність, необхідну для створення цілеспрямованого освітнього процесу з використанням педагогічного забезпечення, розробленого сучасними засобами інформаційних технологій [325, с. 16].

Н. Болубаш досліджувала особливості формування професійної компетентності майбутніх економістів засобами мережевих технологій [25]. Автором теоретично обґрунтовано та розроблено модель формування професійної компетентності майбутніх економістів засобами мережевих технологій у процесі вивчення дисциплін комп'ютерного циклу, що містить блоки: цільовий, змістовий,



психологічний, організаційний і результативний. Реалізація запропонованої моделі базується на розміщеному в інформаційному середовищі Moodle навчально-методичному комплексі, до складу якого входять дистанційні курси для вивчення дисциплін комп'ютерного циклу [25, с. 15].

Педагогічні основи професійної адаптації майбутніх економістів засобами новітніх інформаційних технологій досліджувала Л. Петльована [234]. До педагогічних основ професійної адаптації дослідницею віднесено: педагогічні умови й підходи, компоненти, критерії, виробничі функції економіста та їх інформаційну культуру, засоби інформаційних технологій. Для реалізації педагогічних основ створено модель, складниками якої є: замовлення суспільства (фахівець, який досконало володіє знаннями економічних дисциплін, вправно оперує новітніми комп'ютерними технологіями, а також володіє професійною іншомовною комунікативною компетентністю); директивними документами; професійними якостями випускника (фахівець із економіки підприємства, підготовлений виконувати аналітичну, планову, організаційну, обліково-статистичну, контрольну й інформаційну функції); компонентами процесу професійної адаптації (мотиваційно-ціннісний, професійний (знанневий), інтеграційний, інформаційний), етапами професійної адаптації, критеріями готовності до професійної адаптації (цільовий, спеціальна підготовка, іншомовна компетентність, комп'ютерна грамотність), видами інформаційної культури (загальна й документальна) [234, с. 8].

Формування професійних умінь і навичок майбутніх економістів у процесі вивчення інтегративних фахових дисциплін досліджувала І. Носач [207]. Авторка обґрунтувала педагогічні умови, дотримання яких сприятиме ефективному процесу вивчення інтегративних фахових дисциплін [207]:

- процес навчання стимулюватиме усвідомлення студентами суперечностей між вимогами професійної підготовки до знань і умінь економіста і ступенем оволодіння цими знаннями;

- зміст навчання передбачатиме розгляд цінностей, способів ефективної професійної діяльності з урахуванням міждисциплінарних зв'язків (економіки, психології, математики, менеджменту);

- методи, форми і прийоми навчання будуть реалізовані на засадах діяльнісного підходу до засвоєння економічного досвіду [207, с. 13].

Досліджуючи специфіку формування самоосвітньої компетенції здобувачів вищої освіти з міжнародної економіки в процесі вивчення іноземних мов, О. Ножовніков виокремлює такі особливості цього процесу [206]: забезпечення зв'язку самоосвіти здобувачів вищої освіти в галузі зовнішньоекономічної діяльності з його практичною роботою;

систематичність і послідовність самоосвіти; постійне ускладнення її змісту й форм; комплексний підхід до організації самоосвіти; індивідуальний характер самоосвіти як найбільш гнучкої форми набуття студентом знань [206, с. 15].

Р. Миленкова в контексті формування здобувачів вищої освіти з банківської справи особливу увагу звертала на формування у них інноваційної культури як необхідного складника загальної культури особистості. Авторка зазначила, що інноваційна культура становить систему цінностей, знань, норм, умінь і навичок щодо генерування й упровадження інновацій, які формуються або розвиваються в особистості впродовж навчання в закладі вищої освіти та забезпечують за певних умов реалізацію її інноваційного потенціалу в усіх сферах діяльності, зокрема професійній у банківській галузі [190, с. 7].

Професійна підготовка майбутнього економіста, на думку С. Хоцкіної, має забезпечувати органічне поєднання фахової підготовки з комунікативною, відтак сприяти всебічному професійному розвитку особистості. Авторка з'ясувала, що ефективність формування комунікативної компетентності залежить від цілісності комунікативної підготовки [329, с. 6 – 7].

Психолого-педагогічні засади підготовки студентів економічних спеціальностей до інноваційної діяльності вивчала М. Артюшина. Дослідниця зауважила, що актуальним для ефективної професійної підготовки стає інтеграція – поєднання різних підходів освітньої діяльності в єдиній моделі. В якості такого інтегративного підходу у вищій професійній освіті авторка пропонує інноваційно зорієнтований підхід, в якому провідне значення надається підготовці особистості до життя в змінних умовах, реалізації інноваційної діяльності, розвитку її інноваційних властивостей [10, с. 14]. Як зазначає дослідниця, використання інноваційно зорієнтованого підходу особливо вагомим стає у професійній підготовці майбутніх економістів, що складає важливу умову запровадження в Україні інноваційної моделі економічного розвитку.

Вивчаючи особливості організації модульного навчання економічних дисциплін, О. Андрусь визначає складники та функції економічної підготовки фахівців у технічних університетах. До складників такої підготовки, які забезпечують набуття студентами професійно орієнтованих економічних знань, умінь і навичок, належать: загальнотеоретичний, спрямований на формування фундаментальних економічних понять і закономірностей; практично-прикладний, що сприяє формуванню професійно орієнтованих економічних знань, умінь і навичок; організаційно-управлінський, спрямований на усвідомлення студентами сутності управлінської та маркетингово-збутової



діяльності майбутнього фахівця; особистісно-адаптаційний забезпечує пристосування майбутнього фахівця до ринку [6, с. 9]. Дослідниця зазначає, що сутність складників економічної підготовки студентів у технічних університетах характеризують пізнавальна, практично-професійна, соціально-адаптаційна функції економічних дисциплін.

Т. Красікова у процесі дослідження визначила особливості організації освітнього процесу в коледжі економічного профілю: здійснюється ступенева підготовка фахівців за двома освітніми рівнями; підготовка фахівців-бакалаврів відбувається в організаційних умовах, що визначені для технікуму (основні навчальні структурні підрозділи, науковий рівень викладацького складу, норми часу для розрахунку й обліку навчальної роботи викладачів та інше) за умови єдиних (незалежно від рівня акредитації закладу освіти) державних вимог до освітнього рівня підготовки бакалаврів; різний рівень акредитації коледжів (І або ІІ) [156, с. 12].

Особливості формування інформаційної компетентності майбутнього економіста в процесі професійної підготовки досліджувала Н. Баловсяк. У процесі проведеного нею дослідження було розроблено та обґрунтовано технологічну модель формування інформаційної компетентності, яка визначає мету, функції, зміст і умови формування інформаційної компетентності майбутнього економіста та містить такі складники: організаційно-педагогічний, змістовий, процесуальний, ціннісно-мотиваційний [16, с. 13].

Теоретичні методичні основи професійної підготовки з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів визначила Т. Коваль та запропонувала систему модульно-рейтингового неперервного контролю й оцінювання результатів навчання з інформаційних технологій, яка базується на накопичувальному, модульному, рейтинговому й наскрізному принципах оцінювання їх готовності до професійної інформаційно-комп'ютерної діяльності впродовж усіх етапів професійної підготовки з інформаційних технологій у закладі вищої освіти, на реалізації міжсесійних видів контролю та підсумкового контролю ефективності їх професійної підготовки з інформаційних технологій [133, с. 33].

О. Падалка, вивчаючи особливості професійно-економічної підготовки майбутніх вчителів у закладах вищої освіти, звертає увагу на професійно-економічній свідомості учителя. Автор зазначає, що професійно-економічна свідомість виконує такі функції: пізнавальну, регулятивну, соціально-перетворювальну. У зв'язку з тим, що підготовка педагога спрямовується на формування економічної свідомості, то професійний психолого-педагогічний вплив у вищому навчальному закладі має бути спрямовано на реалізацію [223]:

- пізнавальної функції професійно-економічної свідомості, що має за мету розкриття студентами можливостей пізнання, свідомого використання економічних законів і усвідомлення істотних зв'язків між явищами й закономірностями професійно-економічної діяльності;
- регулятивної функції професійно-економічної свідомості, що базується на логічному обґрунтуванні правових норм і правил відповідного виду приватної та державної форм власності;
- соціально-перетворювальної функції професійно-економічної свідомості, що полягає в забезпеченні творчої участі студентів у організації певного виду праці, створенні студентських кооперативних об'єднань і набутті власного позитивного досвіду економічних відносин [223, с. 15].

Професійну підготовку майбутніх менеджерів організацій у економічних університетах розглядала Л. Бондарєва [27]. Дослідниця зазначає, що особливості професійної підготовки полягають у необхідності спрямування її на формування в майбутніх фахівців здатності діяти у швидкозмінному зовнішньому професійному середовищі та враховувати еволюцію розвитку внутрішньої структури підприємства. На думку науковця, складність і різноманітність управлінських проблем в економіці зумовлює необхідність дотримання інтегрованого підходу до професійної підготовки менеджерів із урахуванням багатьох чинників, які впливають на успішність їх професійної діяльності (трудового, національного, патріотичного, політичного, правового, естетичного, екологічного) [27, с. 9 – 10].

Особливості впровадження інформаційних технологій в освітній процес підготовки фахівців економічного профілю досліджувала О. Смілянець у контексті підготовки здобувачів вищої освіти з фінансово-економічного профілю до розв'язування творчих фахових задач засобами інформаційних технологій. Дослідниця визначила такі особливості підготовки: необхідність відповідності реальним умовам праці; зміна програмного й апаратного забезпечення; обов'язковість умінь працювати з інформаційними технологіями; недостатня оснащеність інформаційними технологіями процесу викладання фахових дисциплін; необхідність розширення змісту підготовки викладачів вищої школи як із комп'ютерних дисциплін, так і з фахових [297, с. 10].

Як зазначає Г. Дутка, основні напрями вдосконалення економічної освіти можуть бути сформульовані так [85]: розроблення стратегічних напрямів розвитку економічної освіти на перспективу в процесі загального реформування вищої та середньої школи в Україні; удосконалення структури закладів освіти, в яких відбувається підготовка з економічних спеціальностей; забезпечення високого теоретико-методичного рівня навчання економічних дисциплін та застосування

ефективних форм контролю; вирішення питань фінансової, матеріально-технічної підтримки закладів освіти, що готують педагогічні кадри з економічних дисциплін (та займаються післядипломним підвищенням кваліфікації), у оснащенні їх сучасною навчальною технікою та відповідним літературним фондом [85, с. 96].

Т. Поясок звертала увагу на психолого-педагогічну підготовку фахівців фінансово-економічного профілю і стверджувала, що сучасний фахівець у галузі економіки, фінансів не може і не має права вирішувати свої проблеми відірвано від проблем і потреб життя окремих людей, їх об'єднань і народу, країни загалом. Дослідниця зазначала, що розуміння психологічної і педагогічної термінології, а значить вміння самостійно працювати з новою літературою, готує до сприйняття таких дисциплін, як менеджмент, маркетинг і т. ін., оскільки саме знання причин поведінки, потреб та мотивів людини дає можливість ефективно організувати стимулювання працівників, надихнути їх на інтенсивну працю [245, с. 280].

Необхідність удосконалення процесу формування професійної компетентності майбутніх економістів доводила Л. Дибкова, і пов'язувала це зі змінами в розвитку економічних процесів, виникненням різних форм власності й нових економічних відносин, розширенням інфраструктури економіки. Як зазначає науковець, ефективність економічної діяльності сучасного фахівця залежить від рівня сформованості його економічного мислення, ступеню готовності до професійної діяльності, від професійної компетентності. Також у дослідженні доведено, що ефективність формування професійної компетентності майбутнього економіста залежить від рівня сформованості таких особистісних якостей, як мотивація досягнення успіху, самооцінка, суб'єктивний локус контролю [80, с. 14].

Н. Кошелева, досліджуючи педагогічні основи інноваційної фахової підготовки майбутніх економістів у закладах вищої освіти, сформулювала низку організаційно-педагогічних умов формування готовності майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності під час їхньої підготовки в закладах вищої освіти [152, с. 72]:

- розроблення й запровадження в навчальний процес економічних вищих навчальних закладів цілісної педагогічної системи, спрямованої на формування та розвиток досліджуваної готовності;
- урахування при розробленні системи підготовки майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності основних положень системного, синергетичного, компетентнісного та особистісно орієнтованого підходів;
- використання в якості теоретичної основи зазначеної системи моделі готовності майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності,

компоненти якої мають поетапно формуватися системними засобами в навчальному процесі з урахуванням логіки зв'язків між ними;

- забезпеченість формування кожного з компонентів досліджуваної готовності відповідними педагогічними технологіями, дидактичними засобами та методичними розробками;

- чітке діагностичне цілепокладання на кожному етапі формування готовності майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності відповідно до змісту її структурних компонентів;

- здійснення психологічного та інформаційного супроводу навчальної роботи на кожному етапі формування готовності майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності з метою створення та підтримки відповідної мотивації й орієнтовної основи діяльності;

- перенесення акценту в процесі проведення практичних занять із дисциплін різних циклів підготовки майбутніх економістів на використання інноваційних технологій навчання та орієнтація змісту індивідуальної й самостійної роботи студентів на виконання професійно орієнтованих завдань інноваційного характеру з метою формування відповідних практичних умінь, креативності та комунікативної компетентності;

- визначення критеріїв і показників сформованості кожного з компонентів готовності, виходячи з поставлених етапних цілей та змісту компонентів;

- розроблення й використання засобів діагностики навчальних досягнень студентів на кожному етапі реалізації системи підготовки майбутніх економістів до інноваційної фахової діяльності, які б давали можливість отримати об'єктивне уявлення про ступінь сформованості кожного компонента досліджуваної готовності;

- запровадження в процес підготовки майбутніх економістів комплексного (міждисциплінарного) методу проєктів, що передбачає розроблення студентами цілісного інноваційного проєкту зі створення (розвитку) сучасного підприємства та інтегрує всі набуті ними фахові інноваційні компетенції в єдине ціле [152].

Досліджуючи особливості фахової підготовки майбутніх економістів, Л. Савчук звертає увагу на формування інформатичного складника цієї фахової підготовки [276, с. 84]. Сутність інформатичного складника автор розуміє як сформованість знань, умінь і навичок збирання, опрацювання, використання, передавання інформації на основі активних методів та засобів інформаційних технологій за принципом ієрархії для компетентної реалізації виробничих функцій (аналітичної, планової, організаційної, обліково-статистичної, контрольної, інформаційної), розвитку професійних здібностей фахівця (здатність до роботи з інформаційними потоками в умовах дефіциту часу,

комп'ютерна компетентність) та подолання перешкод ефективної професійної діяльності (відсутність аналітичних здібностей, недбалість, імпульсивність, швидка втомлюваність під час роботи з комп'ютером) [276].

Важливого значення набуває формування економічної культури у фахівців різного напрямку. Так, В. Рижиков доводив необхідність формування економічної культури у процесі підготовки майбутніх юристів і стверджував, що ринкові відносини вимагають особливого стилю економічного мислення сучасного юриста, системи знань, умінь і навичок для ефективного виконання своїх професійних обов'язків у насиченому інформаційно-правовому полі [269, с. 15]. Автором розроблено професіограму юриста в економічному аспекті; визначено обсяг знань, навичок, умінь, які визначають економічну культуру сучасного юриста, який працює в ринкових умовах.

На думку дослідника, економічний аспект професіограми сучасного юриста є системоутворювальним фактором, що упорядковує всі компоненти методики формування економічної культури майбутніх фахівців юридичного профілю, ефективність якої буде максимальною за необхідних умов: проведення системного аналізу економічної підготовки майбутніх юристів; обґрунтування й розроблення професіограми юриста (економічний аспект) із включеним компонентом економічної культури; розроблення основних компонентів навчально-виховного процесу, спрямованого на формування економічної культури майбутніх юристів (мета, завдання, принципи, зміст, методи, організаційні форми, технічні засоби навчання, критерії й методики оцінювання) [269, с. 17].

Теоретичні засади проектування професійно орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки досліджував В. Стрельников. Науковець розробив теоретично обґрунтовану структурно-функціональну модель дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки, до якої входять упорядкована множина взаємопов'язаних і взаємозумовлених цілісних структурних і функціональних компонентів, поєднаних спільними цілями й завданнями, спрямованими на успішну професійну підготовку особистості майбутнього бакалавра економіки [301, с. 8]. У процесі проведеного дослідження автор довів, що реалізація створеного проекту дидактичної системи вирішувала актуальні проблеми підготовки бакалаврів економіки, була корисною для масового використання, характеризується новизною, гнучкістю, оптимальністю, цілісністю [301, с. 18].

О. Кареліна, досліджуючи окремі напрями дистанційного навчання студентів закладів вищої освіти, розробила та обґрунтувала систему формування умінь із інформаційних технологій у майбутніх економістів

у процесі дистанційного навчання [124]. Системотвірним фактором, на думку дослідниці, є мета – підготовка студентів до здійснення аналітичної та креативної діяльності економістів, а складниками – загальнодидактичні та специфічні принципи дистанційного навчання, його зміст, форми, методи, способи контролю й корекції формування умінь, віртуальне навчальне середовище, яке моделює професійну діяльність економістів, забезпечує засоби передавання змісту й комунікації учасників навчального процесу [124, с. 15].

Дослідниця уточнила зміст понять «дистанційне навчання» (гуманістична особистісно орієнтовна форма навчання, основою якої є цілеспрямоване, мотивоване учіння й спілкування студентів із викладачем і між собою засобами сучасних інформаційних технологій), «уміння з інформаційних технологій» (сукупність знань і навичок використання комп'ютерної й телекомунікаційної техніки для розв'язання здобувачами вищої освіти навчальних завдань у економічному закладі вищої освіти та в майбутній професійній діяльності [124, с. 14].

Аналізуючи особливості фахової підготовки майбутніх економістів-бакалаврів, О. Вітер акцентувала увагу на організаційно-педагогічних засадах структурування та генералізації начального матеріалу з фундаментальних економічних дисциплін [41, с. 4]. Авторка конкретизувала педагогічні принципи (науковості, наочності, доступності, системності та систематичності, інтеграції, ранжування, концентризму), визначила організаційні умови (алгоритм структурування, алгоритм генералізації), обґрунтувала рівні генералізації (глобальний рівень, локальний рівень) і модель структурування й генералізації навчального матеріалу на основі запропонованих організаційно-педагогічних засадах (мета, завдання, організаційні умови, педагогічні принципи, сформоване генералізоване ядро знань і розроблені на його основі тестові завдання для перевірки якості засвоєння генералізованого ядра знань [41].

І. Артеменко, розглядаючи підготовку майбутніх податкових інспекторів засобами інформаційно-комунікаційних технологій, зазначає, що структура психолого-педагогічної підготовки визначається структурою психолого-педагогічної компетентності, яка включає такі компоненти: комунікативний, організаційно-педагогічний, особистісно-розвивальний, емоційно-регулятивний [7]. Автором розроблена та обґрунтована технологія створення електронного підручника для психолого-педагогічної підготовки податкового інспектора, яка включає такі послідовні етапи: відбір тексту й ілюстративного матеріалу до кожної теми підручника, вибір середовища, в якому створюватиметься підручник, розроблення

структури підручника й дизайну оформлення сторінок, розроблення інтерфейсу, стратегії навігації за сторінками підручника, проведення тестування й корегування матеріалів електронного підручника, встановлення електронного комплексу на веб-сервері Інтернет-мережі, або в локальній мережі університету.

На актуальність психолого-педагогічної підготовки студентів у галузевих університетах економічного профілю також звертає увагу В. Казаков і виокремлює такі соціальні аспекти, що її зумовили [121]: інтенсифікація та «предметна» підтримка процесів гуманізації суспільства; подолання негативних процесів гуманізації суспільства; подолання переважно технократичного мислення суспільства; фундаменталізація підготовки фахівців для будь-якої сфери діяльності; педагогізація суспільства як засіб реалізації демографічної політики (готовність до сімейного життя, планування сім'ї та сімейне життя, виховання дітей, професійна співпраця з закладами освіти тощо); професіоналізація професійної діяльності у вищій школі; соціальний захист на ринку праці [121].

Г. Романова, досліджуючи індивідуально-типологічні та дидактичні чинники результативності самостійної роботи студентів економічних університетів, зазначає, що самостійна робота має широкі можливості та значний потенціал для розвитку особистості, професійного становлення, налагодження стосунків співробітництва між викладачами й студентами [271]. Авторка стверджує: результативною є така самостійна робота, котра забезпечує досягнення кінцевого результату як сукупності продуктів самостійної навчальної діяльності, отриманого досвіду, стану суб'єктів навчання на основі самоуправління студентів і системного опосередкованого управління з боку викладачів із урахуванням внутрішніх, психологічних чинників і створенням відповідно до них зовнішніх, дидактичних умов навчальної діяльності.

Формування системи понять еколого-економічного змісту в процесі професійної підготовки студентів технічного коледжу вивчав В. Мазурок. У процесі проведеного дослідження автор розробив і науково-обґрунтував модель формування системи понять еколого-економічного змісту в процесі вивчення курсів економічних і природничих дисциплін [183]. Відповідно до запропонованої моделі формування системи понять еколого-економічного змісту здійснюється поетапно. Реалізація моделі узгоджувалась із сучасними педагогічними ідеями щодо особистісно орієнтованого підходу до навчання, розвивавального й проблемного навчання, збереження й розвитку індивідуальної самобутності кожного студента, співпраці викладачів і студентів

Е. Яценко, у контексті проведення дослідження з проблеми формування комунікативної культури здобувачів вищої освіти в



зкладах вищої освіти економічного профілю визначає [353]: педагогічні умови формування комунікативної культури (застосування технології проектування, забезпечення інтерактивної взаємодії викладача й студента, поєднання змісту професійної підготовки з опанування студентами комунікативною культурою, організація освітнього процесу на засадах особистісно орієнтованого підходу); зміст розробленого автором педагогічного проектування; організацію та реалізацію інтерактивної взаємодії викладача і студентів шляхом особливого презентативного подавання знань за допомогою вербального й невербального каналів спілкування та з використанням певних форм і способів організації заняття [353, с. 15].

Педагогічні умови формування готовності майбутніх економістів до професійного іншомовного спілкування вивчала О. Тинкалюк. Дослідниця виокремила такі педагогічні умови, зокрема [309]: врахування суб'єктами процесу навчання особливостей професійного іншомовного спілкування фахівця економічного профілю; чітка структурно-поетапна організація формування готовності майбутніх економістів до професійного іншомовного спілкування; професійна спрямованість змісту навчальної дисципліни на формування готовності майбутніх економістів до професійного іншомовного спілкування; впровадження навчально-методичного комплексу формування готовності майбутніх економістів до професійного іншомовного спілкування [309, с. 14].

В. Різник у контексті дослідження формування готовності майбутніх фахівців економічних спеціальностей до професійної діяльності в процесі вивчення спеціальних дисциплін охарактеризував три рівні сформованості готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності: низький, середній та високий. Дослідник визначив, що готовність студентів економічних спеціальностей до професійної діяльності сформована переважно на середньому та низькому рівнях [270, с. 10 – 11].

Низький рівень готовності до професійної діяльності характеризується труднощами в оволодінні майбутніми фахівцями новими знаннями, подоланні несподіваних перешкод та нестандартних ситуацій; студенти слабо орієнтуються в потоці інформації, їм важко контролювати виконання поставлених завдань, вони не здатні створювати й упроваджувати новації та знаходити шляхи виконання складних завдань. Середній рівень визначається тим, що майбутні фахівці економічних спеціальностей без труднощів набувають нові знання, однак вихід із нестандартних ситуацій знаходять епізодично; свідомо регулюють свою поведінку, якщо не виникають значні труднощі; у них спостерігається стійке прагнення до успіху, проте вони недостатньо

активні, щоб долати труднощі; такі студенти об'єктивно оцінюють свої вчинки, проте роблять це епізодично.

Високий рівень характеризується тим, що майбутнім фахівцям притаманні такі якості: здатність швидко й легко набувати нові знання, знаходити вихід із нестандартних ситуацій, здатність легко встановлювати контакт і спілкуватися зі студентами та викладачами; наявність достатніх спеціальних знань, уміння застосовувати здобуті знання на практиці; наявність творчих здібностей, продуктивного творчого мислення, здібностей до творчого пошуку в процесі виконання складних завдань.

У контексті проведення наукового дослідження Г. Кравчук обґрунтувала педагогічні засади застосування інформаційних технологій у закладах вищої освіти банківського профілю, зокрема [153]: застосування науково обґрунтованого комплексу напрямів впровадження інформаційних технологій (інформаційна підтримка освітнього процесу та науково-дослідної роботи, формування у студентів знань, умінь і навичок у галузі інформаційних технологій відповідно до потреб майбутньої професійної діяльності; управління діяльністю закладу освіти); формування готовності фахівців банківської справи до професійної діяльності на основі використання в навчальному процесі інформаційних систем і технологій, які застосовуються в фінансово-кредитній галузі; застосування методики використання інформаційних технологій, яка ґрунтується на моделюванні реальних банківських ситуацій, вирішенні актуальних завдань банківської діяльності [153, с. 14 – 15].

Наступність у економічній освіті учнів загальноосвітньої школи і студентів закладів вищої освіти педагогічного спрямування стала предметом наукового дослідження В. Тереса. Науковцем встановлено, що неадекватність економічної підготовки учнівської молоді потребам суспільного розвитку підсилюється недостатнім використанням потенційних і реальних можливостей педагогічної інтеграції загальноосвітнього та педагогічного закладу вищої освіти, у яких соціально-мобілізувальна роль належить дидактичному принципу наступності. У процесі дослідження доведено, що ефективність наступності в економічному вихованні учнів загальноосвітніх шкіл і студентів закладів вищої освіти концептуально забезпечують особистісно орієнтовані технології [307, с. 11 – 13]. Саме ці технології дають можливість враховувати особистісні домагання як учнів і студентів, так і викладачів, рівень можливості суб'єктів педагогічного процесу, соціальний запит і пропозицію, активізують розвиток індивідуального стилю діяльності кожного конкретного закладу освіти.

А. Войнаровський, вивчаючи особливості формування економічних знань у студентів закладів вищої освіти педагогічного спрямування, зазначає, що концептуальною тенденцією розвитку педагогічно-інноваційних технологій професійно-економічної підготовки вчителя як відкритої системи ступеневої освіти особистості є врахування індивідуальності, психологічної структури майбутнього фахівця, проявів активності студента, врахування ролі самоуправління, формування майбутнього фахівця засобами навчально-пізнавальної діяльності [46, с. 15]. Як зазначає автор, в її основі лежить пізнавальна діяльність студента, яка спирається на систему динаміки структур навчальної інформації, предметно-змістовий компонент мети, конструювання освітніх завдань, можливість використання пізнавальної інформації.

В умовах інтеграції економіки та освіти України в європейський та світовий простори актуалізуються компаративні дослідження українських учених.

Н. Бенковська, досліджуючи проблему підготовки економістів у закладах вищої освіти у світовому масштабі, виокремлює тенденції розвитку вищої економічної освіти в закладах освіти США та Західної Європи (Великобританія, Франція, Німеччина) крізь призму трансформацій у галузі підготовки аналогічних фахівців в Україні [183]. Цінним для національної теорії і практики є висновок, що сьогодні система вищої економічної освіти на Заході переходить на підготовку фахівців широкого профілю. Відбулася відмова від надмірно вузької спеціалізації навчання, що перешкоджає адаптації колишніх випускників до потреб суспільства, що змінюються. У багатьох країнах випускники закладів вищої економічної освіти все частіше стають економістами в широкому сенсі слова, а не тільки вузькими фахівцями, що знають лише економіку конкретного виду діяльності. Однак широкий профіль не означає відмову від спеціалізації. Основний акцент у підготовці економістів за кордоном зміщується в бік формування у майбутніх фахівців методологічних основ, необхідних для розуміння й дослідження явищ економіки. Паралельно з цим передбачається формування в майбутніх фахівців навичок практичної діяльності. На нашу думку, останнє може бути запозичено й українською системою освіти.

А. Бичок у дослідженні «Особливості підготовки фахівця економічного профілю в німецькомовних країнах» (2016) акцентує увагу на важливості ефективних факторів підготовки фахівця: формулювання мети та цілей навчання; використання методів і форм навчання; вмотивованість студентів до навчання [183].

Проблему розвитку професійної компетентності здобувачів вищої освіти зовнішньоекономічного профілю в Німеччині досліджувала Л. Отрощенко [221]. Виокремлено такі структурні компоненти

професійної компетентності: функціональний (економічна, професієзнавча, управлінська, прогностична, контрольна компетентності); методологічний (дидактично-методологічна, освітня, когнітивна, організаційна, дослідна компетентності), інформаційний (медійна, інформаційно-аналітична компетентності), соціальний (комунікативна, іншомовна комунікативна, інтеркультурологічна, кооперативна компетентності та компетентність у подоланні конфліктів), особистісний (мотиваційно-вольова, рефлексивна, морально-духовна компетентності) [221, с. 8].

Авторка довела, що розвиток професійної компетентності здобувачів вищої освіти зовнішньоекономічного профілю реалізується тільки в органічній єдності трьох складників професійної підготовки: навчального процесу, позанавчального процесу й саморозвитку студентів [221, с. 13].

Особливості розвитку економічної освіти у вищій школі Чехії та Словаччини у ХХ столітті досліджувала Г. Товканець. У контексті проведеного дослідження авторка схарактеризувала інтеграційні процеси вищої економічної освіти; визначила дидактичні засади формування економічної культури у вищій школі Чехії та Словаччини; виявила вплив корпоративної культури закладу вищої освіти на формування професійної компетентності майбутніх економістів [312].

Отже, на основі аналізу сучасних наукових досліджень проблеми професійної підготовки фахівців економічної галузі в педагогічній теорії можемо зробити висновок, що професійна підготовка фахівців економічної галузі в різних типах освітніх закладів досліджується у таких аспектах:

- становлення та розвиток системи економічної освіти загалом;
- економічна підготовка як складник системи професійно зорієнтованої освіти в різних типах закладів вищої освіти;
- економічна підготовка як необхідний структурний компонент професійної майстерності фахівця економічного профілю (менеджер, фінансист, податковий інспектор, обліковець тощо);
- економічна підготовка як елемент професійного становлення майбутнього фахівця неекономічного профілю (педагога, юриста, лікаря);
- економічна підготовка як компонент загальної та професійної культури сучасного фахівця;
- підготовка фахівців економічної галузі за кордоном.

Разом із тим у сучасних українських наукових дослідженнях проблема професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України не знайшла цілісного наукового узагальнення.

### **1.3. Концепція дослідження професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України**

В умовах стрімкого розвитку економіки, швидких темпів глобалізації та інноваційних змін кожне суспільство прагне забезпечити свою конкурентоспроможність на світовому ринку інтелектуальних ресурсів. Тому реформування освіти з метою забезпечення якості освітніх послуг у сучасних умовах швидкоплинних євроінтеграційних процесів стає пріоритетом освітньої політики більшості країн світу.

90-ті роки ХХ століття характеризуються економічним зростанням, розвитком конкуренції та проблем зайнятості, вирішення яких стало метою, зокрема, і Білої книги ЄК «Економічне зростання, конкуренція, зайнятість – виклики та шляхи їх подолання на порозі ХХІ століття» (1993), («Growth, competitiveness, and employment. The challenges and ways forward into the 21st century, COM (93) 700 final», (Brussels: 05.12.1993)). Після її видання провідним завданням Європейської Спільноти стало створення інформаційного суспільства.

У Білій книзі «Учіння та навчання: розвиток суспільства, котре навчається» (1995) визначено три чинники впливу освітньої політики Європейського Союзу: розвиток інформаційного суспільства, інтернаціоналізація та науково-технічний розвиток. Знання іноземних мов було віднесено до найважливіших складників стандарту освіти нового століття [21].

Концепція дослідження професійної підготовки майбутніх менеджерів-економістів у закладах вищої освіти, на думку Т. Коваль, відображає положення щодо професійної підготовки їх на основі компетентнісного підходу до використання змісту, методів, засобів і форм навчання та індивідуального підходу, який забезпечує всебічний розвиток майбутніх менеджерів-економістів у сфері інформаційних технологій менеджменту [133]. Така підготовка є цілісною системою, провідними принципами якої виступають особистісно орієнтований та діяльнісний підходи, комплексне використання традиційних і комп'ютерно орієнтованих методів, засобів та форм освіти.

Дослідниця зазначає, що професійна підготовка з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів у закладах вищої освіти набуває цілісності та неперервності за умов, якщо вона спирається на низку дидактичних принципів, серед яких системотворчими є принцип цілісності всіх компонентів професійної підготовки з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів та принцип взаємного доповнення традиційних і комп'ютерно орієнтованих засобів їх підготовки на основі доцільного їх використання в начальному процесі

[133, с. 21]. Така підготовка має соціальне, особистісне, дидактико-когнітивне, культурологічне й професійне значення та спрямована на всебічний розвиток майбутніх менеджерів-економістів і поетапне формування в них готовності до професійної інформаційно-комп'ютерної діяльності залежно від здібностей, можливостей і навчальних досягнень кожного.

Концепція дослідження професійно-економічної підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти, як стверджує О. Падалка, базується на системно-функціональній технології менеджменту, що розглядається як управлінсько-функціональна природа економічної діяльності, невіддільна від об'єктивної структури професійно-педагогічної сфери, із нею поєднана й інтегрована. Вона пізнається тільки в контексті професійно-економічної підготовки вчителя і здійснюється під час реалізації змісту освіти викладачами кафедр, інститутами (факультетами), ректоратом. Ідея педагогічної технології професійно-економічної освіти вчителя впливає із специфічної інтегрованої сутності освітньої діяльності, структури й змісту її когнітивних аспектів, що ґрунтуються на взаємозалежній зумовленості професійно-особистісних компонентів, на врахуванні базових і індивідуальних якостей майбутніх учителів у процесі їхньої підготовки [223, с. 6].

Дослідження обраної проблеми – професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України – базувалось на науково обґрунтованому положенні про те, що економічна освіта в Республіці Польщі йа Україні розглядається як важливий соціально-економічний ресурс відтворення людського капіталу, ефективного соціально-освітнього, духовно-політичного, полікультурного розвитку держави. За таких умов дослідження професійної підготовки майбутніх фахівців економічного профілю спрямоване на виявлення спільних рис і національних відмінностей у розвитку економічної освіти в обраних країнах задля врахування позитивного досвіду польських колег в Україні.

Методологічним принципом проведення компаративного дослідження є положення про важливість врахування історичних, політичних, економічних, освітніх і культурних особливостей кожної країни, їх впливу на розвиток освіти загалом і на економічний її аспект зокрема. Провідною концептуальною ідеєю дослідження обраної проблеми є пріоритетність монографічного (окремого) дослідження економічної освіти у Республіці Польщі та Україні, що дає можливість здійснення порівняльного аналізу розвитку системи професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України. Можливості монографічного

дослідження забезпечують детальне, всебічне, глибоке вивчення й опис окремих явищ і процесів освітніх заходів професійного спрямування, виявлення причинно-наслідкових зв'язків їх розвитку. Вперше в Україні на важливість монографічного дослідження вказували С. Сисоєва і Т. Кристопчук [163].

Об'єкт дослідження обирається з урахуванням наявної інформації теоретико-практичного змісту. Дослідження здійснюється з метою констатування та прогнозування тенденцій розвитку явища – економічної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти – для визначення резервів, значущості одержаних результатів; розкриває істотні особливості об'єкта дослідження, дає можливість робити ширші узагальнення й висновки.

Наукове дослідження дає змогу детально вивчити предмет дослідження, розкрити його перспективи й тенденції розвитку, які за своїм характером можуть бути як прогресивними, так і небажаними. Монографічне дослідження одного й того ж об'єкта в різних умовах дає змогу розкрити його якісні зміни. Методологічною основою монографічного дослідження є діалектична єдність загального, особливого, одиничного. Ефективність такого дослідження зростає, якщо воно використовується в комплексі з іншими методами.

Про важливість значення досліджень у педагогічній науці наголошує С. Гончаренко. Науковець стверджує, що фундаментальна наука, в тому числі й педагогічна, тобто теоретичні й експериментальні дослідження природи речей, явищ, подій існуватимуть доти, поки існує людство. Україна має розвивати фундаментальну науку. А це неможливо без фундаментальності в освіті [61]. Як зазначає науковець, в Україні особливо гостро стоїть проблема співвідношення фундаментального і прикладного в педагогічній науці й освіті, де явно недооцінюються фундаментальні дослідження.

Систему методологічних підходів у дослідженні проблем вищої освіти І. Соколова систематизує у три групи [298]. Перша група – група базових підходів – забезпечує якість виконання дослідницької програми з погляду обґрунтування методології й методики компаративного педагогічного дослідження. До цієї групи дослідниця відносить системний, системно-історичний і синергетичний підходи. В основі другої групи – парадигмальної – покладено концепції та теорії, що детермінують процеси розвитку, реформування, модернізації вищої освіти у суспільстві, сюди належать культурологічний і аксіологічний підходи. До третьої групи належать інструментальні підходи (історіографічний, історико-компаративний, герменевтичний, наративний, тезаурусний), які володіють дієвим алгоритмом рішення стандартизованих дослідницьких завдань [298, с. 144].



Концепція дослідження професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України ґрунтується на порівняльному підході, що здійснюється на основі визначених та обґрунтованих нами критеріїв порівняння професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України з метою виокремлення загальних, особливих і специфічних тенденцій професійної економічної підготовки. Порівняльний підхід забезпечує можливість здійснення аналізу системи підготовки фахівців економічного профілю у кожній країні, зокрема з'ясування спільних і відмінних рис у становленні та розвитку системи професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі, їх зіставлення й порівняння з вітчизняною економічною освітою з метою виокремлення напрямів використання зарубіжного досвіду в системі вітчизняної економічної освіти. Порівняльний аналіз здійснюється з метою охарактеризування мережі закладів вищої освіти економічного спрямування Республіки Польщі та України; дослідження моделей професійної підготовки фахівців економічної галузі Республіки Польщі та України; виявлення спільних і відмінних ознак змісту, форм і методів освіти фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України; порівняння тенденцій підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України; обґрунтування перспективних напрямів використання досвіду професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі в Україні.

У процесі дослідження системний підхід реалізувався з позицій розгляду досліджуваних об'єктів у вигляді систем (Блауберг І., Юдін Е.) [345].

Системний аналіз, який є необхідним складником системного підходу, є сукупністю методичних засобів, що використовуються для підготовки та обґрунтування рішень зі складних питань економічного, наукового, соціального, політичного, технічного й військового характеру [334]. Він спирається на системний підхід, а також на низку математичних дисциплін і сучасних методів управління. Основна процедура – побудова узагальненої моделі, що відображає взаємозв'язки реальної ситуації; технічна основа системного аналізу – обчислювальна техніка та інформаційні системи. Системний аналіз виконує важливу роль у процесі планування й управління під час розроблення й прийняття управлінських рішень у межах теми або наукового напрямку [334, с. 36].

Принцип системного підходу, на якому базуються порівняльні дослідження, на думку С. Цюри, вимагає у процесі порівняльного аналізу розглядати досліджувані елементи не як окремі феномени, а як властивості або результат взаємодії властивостей внутрішніх

підсистем аналізованої системи та зовнішніх середовищних систем аж до глобальних впливів; маркувати явища і процеси в галузі освіти досліджуваної країни як результати саморозвитку автентичних систем; визначати й виокремлювати вектори еволюції автентичних систем, тенденції і, головне, зіставити системоформувальні елементи [332, с. 101].

І. Соколова звертає увагу на системно-історичний підхід як методологічну основу дослідження, що дає змогу простежити трансформацію історико-педагогічного знання про вищу освіту в певній країні або регіоні світу. Системний аналіз дає можливість відбирати найбільш успішний досвід професійної підготовки вчителів і трансформувати у вищу освіту України [298, с. 145].

Системний підхід було застосовано з метою аналізу вищої економічної освіти Республіки Польщі та України, їхніх особливостей і чинників, що впливають на цей розвиток; для виявлення спільних і відмінних рис у розвитку економічної підготовки фахівців у закладах вищої освіти, зокрема, структури економічної освіти, мети, зовнішніх і внутрішніх зв'язків у системі професійної підготовки фахівців економічної галузі, а також для визначення напрямів використання досвіду Республіки Польщі в системі економічної освіти України. Як методологічний напрям вивчення складних явищ у галузі наукового пізнання системний підхід слугував визначенню професійної підготовки фахівців економічної галузі як цілісної системи, що характеризується певними взаємопов'язаними елементами, забезпечує відкритість і зворотний зв'язок відповідно до конкретної мети її розвитку.

Системний підхід спрямовує дослідження на визначення економічного напрямку підготовки фахівців у Республіці Польщі як цілісної системи, що характеризується певними взаємопов'язаними елементами. Застосування системного підходу для аналізу структури й змісту професійної підготовки фахівців економічної галузі в Республіці Польщі потребує розгляду цієї проблеми «...у кількох основних аспектах, а саме: як системного утворення, що має свої специфічні закономірності (параметри, критерії, рівні); як частини цілісної макроструктури фахівця в соціумі; як становлення його особистості в межах цілісного соціокультурного простору» [350, с. 90].

Д. Чернілевський зазначає, що системний підхід – напрям у методології, в основі якого лежить розгляд об'єктів як систем; орієнтує дослідника на розкриття цілісності об'єкта, на виявлення різноманітних типів зв'язку в ньому і зведення їх у єдину теоретичну картину [334, с. 35 – 36]. Досліджуючи педагогічну систему, науковець має виявити компоненти й системоутворювальні зв'язки педагогічного процесу, визначити основні чинники, що впливають на функціонування цієї

системи, з'ясувати роль і місце такої системи в сукупності інших явищ, вивчити процеси управління, що забезпечують досягнення обраних цілей, і в результаті – створити систему з поліпшеним функціонуванням, упровадити отримані результати в практику.

За основу системного дослідження у Республіці Польщі будемо використовувати модель методології педагогічного системного підходу, розроблену А. Кузнецовою: виділення педагогічного об'єкту та представлення його як цілісно взаємодіючого з середовищем; визначення спеціальної дослідницької позиції з метою виокремлення в педагогічному об'єкті педагогічної системи; формування методологічної програми; визначення методики системного дослідження як сукупності методів, прийомів і засобів задля дослідження педагогічного об'єкта; формування методології практики [165, с. 73 – 78].

На думку Н. Мачинської, системний підхід забезпечує цілісність навчального процесу, сприяючи організації, і дає змогу розглядати процес формування готовності, компетентності майбутніх фахівців як єдину систему з різноманітними внутрішніми й зовнішніми зв'язками [188, с. 48].

Важливою особливістю системного підходу, як зазначає М. Красовицький, є врахування всіх чинників, що впливають на освіту. Спираючись на результати дослідження Й. Фішера, науковець стверджує, що дослідження освіти як відокремленого інституту або освіти для освіти не задовольняють сучасних вимог. Зв'язок освіти з іншими соціальними інститутами є настільки складним, що розгляд будь-якого аспекту її потребує врахування багатьох силових ліній цього взаємозв'язку. Сім'я, громадські організації, професійні групи, політичні партії, урядові структури по-особливому співвідносяться з освітніми системами [158, с. 43].

Дослідження означеної проблеми зумовлює необхідність звернутися до цілісного підходу, головна особливість якого «...аналіз цілісності досліджуваного і проєктивного феномену якості особистості, особистості в цілому, педагогічного процесу, його фрагменту, шляхів забезпечення і підвищення його цілісності, що забезпечується у випадку, якщо методологію цілісного підходу реалізувати в процесі здійснення віх інших підходів» [113, с. 22].

Цілісний підхід у дослідженні обраної проблеми було реалізовано для вивчення професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України як об'єкта дослідження з позиції складного цілого, а не ізольовано від інших, пов'язаних із ним об'єктів; визначення головних елементів професійної підготовки як цілісної системи, специфіки цих елементів, їх особливостей; установлення взаємозалежності елементів, внутрішніх зв'язків, які

виконують різні функції й відображають різні форми взаємозалежності; вивчення істотних зв'язків, які впливають на явище й розвиток освітнього процесу; виявлення тих елементів, які дають можливість впливати на цілісну систему [176, с. 39 – 40]. Цілісний підхід дозволяє визначити місце і роль явища, процесу, що досліджуються, в макрота мікроцілісності; сприяє всебічному вивченню об'єкта дослідження, проникненню в сутність процесу, явища, виявленню істотних і неістотних зв'язків; виявити ступінь розроблення, стан тієї чи іншої проблеми в науці, її розв'язання на практиці.

Як зазначає С. Гончаренко, поняття цілісності характеризує явища, процеси, системи з позицій наявності в них основних компонентів, які забезпечують в єдності і взаємозв'язку повне функціонування. Педагогічна система як цілісність є організованою сукупністю цілей, змісту, умов, форм, методів, які спрямовують і перетворюють життя [59, с. 492]. Реалізація цілісного підходу до вивчення педагогічних процесів, явищ і системно-структурного аналізу їхніх властивостей як у якісному, так і в кількісному аспектах, на думку науковця, є прямим свідченням зрілого методологічного осмислення самого поняття наукового знання, яке розуміють як один з найважливіших системних об'єктів науки [60].

Синергетичний підхід у дослідженні розглядається як метод дослідження складних економічних систем. У педагогічній науці поняття синергетичного підходу розглядається в межах системних педагогічних досліджень щодо удосконалення та підвищення рівня якості підготовки фахівців економічного профілю.

Синергетика – міждисциплінарний напрям досліджень складно організованих систем, що еволюціонують. Синергетика спрямовує пізнання на загальні принципи самоорганізації систем різної природи – від фізичних до соціальних, аби лише вони мали такі властивості, як відкритість, нелінійність, нерівноваженість, здатність підсилювати випадкові флуктуації [59, с. 420].

Синергетичний підхід дає змогу «розглянути сучасну сферу освіти як взаємодію складних підсистем, здатних до самоорганізації, саморозвитку й самоуправління, а також і як засіб, що забезпечує інтеграцію різних способів пізнання людиною навколишнього світу, підвищує її творчий потенціал для вільних і осмислених дій, відкритого сприйняття та цілісного усвідомлення світу» (за Огнев'юком В.) [211]. Сутність підходу до розуміння розвитку освітньої системи, зокрема й системи економічної освіти, полягає в тому, що «початком є не сама система освіти як цілісність в її статичному стані, а людина з її неповторністю як постійне джерело стихійності, невпорядкованості (хаосу) і водночас розвитку» (Сисоєва С.) [287; 292].

Вчені зазначають, що: «... на засадах синергетичної парадигми можна

оптимізувати й вирішення головного завдання сучасної освіти, тобто формування особистості, яка змогла б краще поєднувати індивідуальні інтереси з усіма більш загальними суспільними інтересами. .... Саме на засадах синергетичної парадигми можна оптимізувати і діалог культур, і відповідний йому діалог освітніх систем, який, по-перше, може подолати основний недолік сучасного людства, тобто «перетворення чужого на вороже», по-друге, вирішити складну проблему про те, що є позитивним у певній культурі, а тому може увійти як унікальний внесок у розвиток сучасного суспільства» [88, с. 813].

Дослідження тенденцій розвитку професійної економічної підготовки з урахуванням вимог синергетичного підходу потребує усвідомлення того, що переважна кількість систем, що функціонують, належать саме до систем відкритого типу. Як стверджує І. Соколова, синергетичний підхід виявляє спільність закономірностей і принципів самоорганізації різних макросистем, зокрема соціальних. Саме тому цілком закономірним виглядає таке твердження: міждисциплінарні порівняльні дослідження вищої освіти виявляють синергетичний ефект впливу процесів глобалізації, євроінтеграції, інформатизації суспільства на розвиток вищої освіти, особливості трансформації в нових умовах Європейського освітнього простору, вибудовування національних систем підготовки фахівців, осмислення можливих ризиків упровадження реформ і визначення перспектив розвитку транснаціональних і національних систем вищої освіти [298, с. 146].

Для розуміння сутності проблеми професійної підготовки фахівців економічної галузі важливого значення набуває діяльнісний підхід, який зумовлює засвоєння змісту економічної освіти завдяки поетапному входженню майбутніх фахівців у контекст реальної практичної діяльності. Будь-яка діяльність обов'язково передбачає наявність мети, усвідомленість, вмотивованість. Діяльнісне ставлення особистості до виконання своїх посадових інструкцій і обов'язків виявляється в її творчості й вольових зусиллях, спілкуванні, визначає готовність до значних перетворень матеріального й духовного середовища.

В основі діяльнісного підходу лежить діяльнісний принцип в освіті, який передбачає вивчення та організацію педагогічного процесу як спільну діяльність педагога та студентів, їх взаємодії та співробітництва в навчанні. Діяльнісний підхід ґрунтується на теоретичному положенні про те, що характер діяльності, до виконання якої залучений суб'єкт, формує в нього ті якості, які необхідні для виконання саме цієї діяльності. У такому контексті діяльність є засобом формування необхідних якостей особистості, що створює можливість у процесі діяльності не тільки реалізувати, але й розвивати здібності й особистісні якості [231, с. 17].

Реалізація ідей діяльнісного підходу забезпечує створення необхідних

умов поетапного залучення майбутніх фахівців економічного профілю для реальної практичної діяльності й завдяки інтерактивній освітній технології ефективного досягнення інтегрального результату – формування базової професійної компетентності.

Відповідно до положень діяльнісного підходу інтерпретація категорії «професійна компетентність» визначається змістом поняття «компетентність» і характеристиками професійної діяльності як певного виду діяльності фахівця економічної галузі. Це дає змогу розглядати професійну компетентність як важливий складник професіоналізму фахівця економічного напрямку.

М. Васильєва розглядає діяльнісний підхід у контексті особистіно орієнтованого, що дає можливість діалектично поєднати завдання деонтологічної підготовки фахівця з особистим досвідом діяльності, зважити на пріоритетність його індивідуально значущої сфери, забезпечити суб'єктивну позицію його розвитку шляхом усвідомлення себе як особистості, виявлення і розкриття своїх особистісних можливостей із метою формування деонтологічної компетентності в процесі організації відповідної діяльності [305, с. 4].

Вважаємо, що організація освітнього процесу в закладах вищої освіти економічного профілю на основі діяльнісного підходу дасть змогу здобувачам вищої освіти виявити власні здібності, реалізувати творчі можливості, повноцінно сформуватися як фахівець.

Акмеологічний підхід як один із напрямів дослідження професійної підготовки фахівців різних галузей, забезпечує розуміння професійної підготовки як інваріантного етапу неперервної освіти фахівця економічної галузі, становлення його базової професійної майстерності й суб'єктності.

Акмеологія (у перекладі з гр. «асте» – вершина, вища ступінь; «logos» – слово, поняття, думка, вчення) – міждисциплінарна галузь наукових знань, яка вивчає закономірності розвитку людини в період зрілості (від 30 до 50 років), а також проблеми створення передумов досягнення професійного й життєвого успіху, які мають бути закладені ще задовго до досягнення періоду дорослості. Це дає змогу максимально продуктивно сприяти найбільш повній реалізації здібностей людини. Підхід дослідження економічної освіти крізь призму акмеологічної теорії характеризується сукупністю наукових підходів про способи досягнення вершини професійної майстерності фахівця економічного профілю [231, с. 14 – 15].

Уперше термін «акмеологія» увів у науковий обіг М. Рибніков у 1928 році для позначення вікової психології зрілості чи дорослості [114, с. 18].

Акме – соматичний, фізіологічний, психічний і соціальний стан



особистості, який характеризується зрілістю її розвитку, досягненням найвищих і найкращих показників у її діяльності і творчості [238, с. 313].

Акмеологія як наука вивчає феноменологію, закономірності та механізми розвитку людини на етапі її духовної та соціально-професійної зрілості та досягнення найвищого рівня розвитку. У педагогічній науці акмеологія розглядається як наука про вершину професійної майстерності, яка: інтегрує всю систему психолого-педагогічних знань [231, с. 129]; досліджує закономірності сакралізації зрілої особистості в процесі творчої діяльності на шляху до вищих досягнень (вершин); вирізняє чинники, що визначають кількісні та якісні характеристики «акме»особистості-професіонала; обґрунтовує закономірності навчання вершинам життєвої й професійної діяльності; доводить закономірності самостверджувальної, самокорекційної та саморефлексувальної діяльності особистості під впливом нових традицій, пов'язаних і з об'єктивними (розвиток професії в суспільстві, культурі, науці), і суб'єктивними (інтереси, потреби, установки особистості) чинниками; вивчає самоосвіту, саморегуляцію й самоконтроль особистості [114, с. 18 – 19].

Акмеологія – наука про людину, об'єктом якої є професійна діяльність. Предметом акмеології є об'єктивні й суб'єктивні чинники, які сприяють і перешкоджають досягненню вершин професіоналізму, творчого довголіття, а також закономірності в організації навчання професіоналізму майбутніх фахівців, удосконалення й коригування діяльності [238, с. 313].

В. Радул, досліджуючи проблеми соціальної зрілості особистості, зазначає, що «зрілість – це акмеологічна категорія..., що виявляється у формі локальних видів зрілості людини як індивіда, особистості, суб'єкта діяльності, а також у формі глобальної зрілості, тобто інтегрального критерію досягнення певної стадії дорослості людини». Науковець стверджує, що акмеологія ґрунтується на понятті активного соціально зумовленого характеру становлення особистості, але водночас передбачає активну позицію самої особистості у виборі видів діяльності, які вона виконує [262, с. 18].

Акмеологічні інваріанти професіоналізму – основні якості й уміння професіонала, а також необхідні умови, що забезпечують високу стабільність і ефективність діяльності, незалежно від її змісту і специфіки [238, с. 313].

Як зазначає Л. Лебедик, згідно з засадами акмеології вершин професіоналізму людина досягає сама. У дослідженнях зазначається, що основою професіональної зрілості фахівця є його самоактуалізація, яка передбачає, що зрілість і майстерність визначають активність



його самого як індивіда, особистості і суб'єкта діяльності в процесі підготовки й у результаті реалізації соціально-педагогічних вимог до його праці. Соціальними чинниками професіональної зрілості є освітні умови підготовки фахівців, які сприяють чи перешкоджають цьому процесу [169, с. 74].

Акмеологія як наука охоплює нові можливості розгляду професійного становлення фахівця під кутом оволодіння ним «акме» – умов досягнення дедалі вищих ступенів розвитку. Використання понятійного апарату акмеології, її теоретичних засад, на думку С. Пальчевського, можливе в двох аспектах, один із яких – професійна компетентність як етап професійного становлення фахівця [225].

Відтак ідеї, закони, принципи акмеології використовуються у виокремленні динаміки поліпшення професійної освіти фахівців економічного профілю, виявлення рівнів, етапів розвитку професійної компетентності кожного фахівця.

Отже, концепція дослідження професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України ґрунтується на пріоритетності монографічного дослідження та на порівняльному, системному, цілісному, синергетичному, культурологічному, діяльнісному та акмеологічному підходах.

Спираючись на різні підходи до дослідження професійної підготовки фахівців економічної галузі в їх взаємозв'язку та взаємозумовленості – порівняльний, системний, цілісний, синергетичний, культурологічний, діяльнісний, акмеологічний – можемо стверджувати, що кожен із зазначених підходів передбачає дослідження феномена професійної підготовки фахівців економічної галузі в умовах закладу вищої освіти економічного профілю як в окремому контексті, так і цілісному сприйнятті сформованості особистості фахівця.

#### **1.4. Критерії порівняння професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України**

Євроінтеграційні освітні процеси та явища в регіонах світу збільшують потребу в інформації, яка водночас стосується інших країн і разом із тим впливає на особливості розвитку освіти в одній конкретній країні. Одним із найважливіших джерел інформації є порівняльно-педагогічні дослідження, які дають змогу системно аналізувати освітню практику країн і регіонів, виокремлювати найбільш загальні тенденції розвитку та становлення як окремих освітніх галузей, так і цілісних освітніх систем.

Проблема професійної підготовки фахівців економічної галузі в

зкладах вищої освіти є комплексною. Необхідним є узгодження зусиль представників різних навчальних курсів і дисциплін, щоб сформувати системні уявлення про феномен ефективності, умови, критерії, чинники її підвищення, методи вимірювання.

Поняття «критерій» грецького походження. Критерії розуміють як: ознаку, що є основою класифікацій [231]; правило, ознаку, на основі якої можна робити висновки про достовірність чогось [345]; певну ознаку, на основі якої здійснюється оцінювання будь-якої характеристики, рівня сформованості певного структурного компонента [88, с. 434].

Критерії ефективності (англ. criteria of effectiveness, пол. kryterium efektywnosci) – вимірники або контрольні показники, які застосовуються для оцінки досягнення стандартів ефективності. Критерії ефективності як якісні показники, характеристики або величини стандарту для оцінювання ефективності досягнень здобувача вищої освіти показують, наскільки повно вони відповідають очікуванням того, що він має знати та вміти робити, що виражається в рівнях або балах [35, с. 86].

С. Сисоева, на основі аналізу польських наукових досліджень, визначає такі критерії ефективності, запропоновані нею для оцінювання функціонування системи професійної підготовки [290, с. 219]:

1) операційні, які пов'язані з організацією і протіканням основних процесів діяльності й виражають і закономірності їх розвитку, і результат щодо досягнення цілей або реалізації окреслених потреб;

2) економічні, які пов'язані з величиною (вартістю) позитивних ефектів (корисних) і негативних (накладів), що виражають корисність системи щодо основної діяльності (зі створення, із надання послуг та ін.) – їх називають симулянтами і дестимулянтами;

3) інформаційні, пов'язані з організацією системи й перебігом інформаційних процесів та виражають вплив цих процесів на поведінку системи;

4) технічні, пов'язані з готовністю елементів системи, особливо технічних засобів та виражають вплив техніки на поведінку системи;

5) експлуатаційні, що виражають вплив функціонування засобів діяльності на здатність системи до ефективної дії в окреслених межах часу.

Т. Коваль обгрунтувала критерії ефективності професійної підготовки з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів, які характеризують рівень їхньої мотивації до неперервного учіння з інформаційних технологій (критерій мотивації), рівень здобутих професійно спрямованих знань, умінь і навичок із інформаційних технологій (когнітивний критерій), рівень сформованих комунікативних, творчих і аналітичних умінь щодо виконання професійної інформаційно-комп'ютерної діяльності (професійно-діяльнісний критерій) [133].

Критерій мотивації до неперервного учіння з інформаційних технологій оцінюється такими мотиваційними чинниками: бажанням виконувати професійну інформаційно-комп'ютерну діяльність; інформаційними потребами щодо постійного пошуку інформації в мережі Інтернет та постійного ділового спілкування з використанням мережних засобів зв'язку; прагненням до лідерства у використанні в професійній діяльності новітніх технічних і програмних засобів; потребою в постійному самонавчанні, саморозвитку та самовдосконаленні у сфері інформаційних технологій; сформованими матеріальними потребами та особистісними інтересами щодо неперервного процесу учіння з інформаційних технологій.

Когнітивний критерій ефективності професійної підготовки з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів оцінюється змістовими та операційними показниками. До змістових показників віднесено: повноту й ґрунтовність викладення знань із інформаційних технологій; термінологічну коректність; логічність викладення знань із аналізом і узагальненням матеріалу; розуміння застосування знань із інформаційних технологій на практиці. До операційних показників віднесено правильність і самостійність виконання професійно спрямованих завдань репродуктивних, логічних, продуктивних і аналітичних рівнів складності, якість оформлення їх у електронному вигляді та термін (темп) їх виконання [133].

Професійно-діяльнісний критерій ефективності професійної підготовки з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів оцінюється показниками професійної інформаційно-комп'ютерної, комунікативної, творчої й аналітичної діяльності. До показників професійної інформаційно-комп'ютерної комунікативної діяльності віднесено вміння «спілкуватися», тобто працювати в інтерактивному режимі із системою оболонкою MS Windows та пакетами прикладних програм; працювати в інтерактивному режимі в локальній інформаційно-комп'ютерній мережі сучасного офісу; використовувати засоби електронної пошти, IP-телефонії і чат ; вести діалог і користуватися інформаційно-пошуковими системами в середовищі мережі Інтернет. До показників оцінювання професійної інформаційно-комп'ютерної творчої діяльності віднесено вміння: творчо відбирати зміст ділових документів під час їх створення в інформаційно-навчальному середовищі; швидко та творчо оформляти ділові документи з використанням графічних можливостей комп'ютерних технологій; легко вирішувати економічні, статистичні та фінансові задачі в інформаційно-навчальному середовищі; творчо застосовувати мультимедійну інформацію для створення веб-сторінок, Інтернет-реклам, баз відомостей сучасного офісу, комп'ютерних

презентацій, автоматизованих робочих місць менеджера тощо. До показників оцінювання професійної інформаційно-комп'ютерної аналітичної діяльності віднесено вміння: виокремлювати статистичні чи змістові характеристики об'єкта дослідження з використанням інформаційних ресурсів мережі Інтернет; аналізувати, систематизувати й узагальнювати інформацію під час досліджень певної проблеми із застосуванням засобів інформаційних технологій; за допомогою засобів інформаційних технологій здійснювати експертну оцінку та діагностику об'єкта дослідження; легко виявляти суперечності, досліджувати й порівнювати його переваги та недоліки [133, с. 21 – 23].

Аналіз розвитку педагогічної освіти в країнах Європейського Союзу Т. Кристочук здійснювала за такими критеріями: інституціональним, управлінським і соціальним. Автором обґрунтовано показники, що розкривають зміст кожного критерію [163]. Так, інституціональний критерій визначається такими показниками, як: мережа закладів вищої освіти, що провадять освітню діяльність щодо підготовки вчителів; моделі педагогічної підготовки вчителів; кількість ступенів професійної підготовки майбутніх вчителів; типи кваліфікацій педагогічних кадрів; зміст професійної підготовки фахівця педагогічного профілю; заклади та форми підвищення кваліфікації вчителів. Управлінський критерій визначається такими показниками, як: тип управління освітою; управління відбором кандидатів на посаду вчителя; фінансування системи освіти: оплата праці вчителів. Соціальний критерій визначається такими показниками, як: гендерна рівність; незалежність від етнічного походження, віросповідання; академічна мобільність (внутрішня і зовнішня).

Важливою умовою для компаративного дослідження, на думку М. Красовицького, є розроблення ключових параметрів порівняння відповідно до мети вивчення. Безсистемне збирання та опис фактів, про які дізнався дослідник або спостерігав без мети й чіткого визначення, як зазначає науковець, є не наукою, а балетристикою, спогадами [158]. Визначення ключових параметрів порівняння дає можливість одержати чіткі відповіді на ті питання, які цікавлять дослідників або керівників української освіти [158, с. 46].

На необхідності здійснення порівняння освітніх систем і інституцій вказують дослідники, стверджуючи, що дослідження в такому аспекті є надзвичайно вагомим і необхідним саме в сучасних умовах. Порівняльно-педагогічні дослідження (Степенко Г., Тараненко І.) потребують використання не одного універсального методу, а цілої системи методів, причому важливо не те, який із них є кращим, а місце, яке в процесі дослідження посідає кожний із них [303, с. 66]. Зазначено, що проблема завжди має бути сформульована максимально

точно й логічно послідовно. Це полегшує і вибір методів, максимально корисних для проведення дослідження.

Британські дослідники П. Вільямсон [447] і П. Мосс [412] стверджують, що найбільш ефективними критеріями оцінювання результатів порівняльних досліджень є такі: структурні (інша назва – вхідні), процесуальні та вихідні.

Вибір критеріїв порівняння, на нашу думку, зумовлений також і предметом дослідження. Як зазначає С. Сисоєва, предмет порівняльної педагогіки можна окреслити трьома групами залежно від рівня дослідницького підходу (дисциплінарний, міждисциплінарний, мультидисциплінарний), а саме [291]:

- педагогічні явища, які можуть бути досліджені в межах дисциплінарного підходу;
- освітні явища, які можуть бути досліджені в межах дисциплінарного підходу;
- освітні явища, які можуть бути досліджені в межах мультидисциплінарного підходу [291, с. 136].

Зауважуючи про доцільність добору ефективних методів порівняльно-педагогічних досліджень, І. Сташевська звертає увагу на необхідність дотримання таких критеріїв, як [274, с. 161]:

- за рівнем наукового пізнання: емпіричний і теоретичний;
- за етапами проведення дослідження: діагностичний, збору інформації, організаційний, інтерпретаційний, узагальнювальний;
- за способом відображення знання: описовий і пояснювальний;
- за рівнем методологічного аналізу: філософський, загальнонауковий, конкретно-науковий, предметно-прикладний (дисциплінарний), міждисциплінарний;
- за специфікою змістової сутності об'єктів, які досліджуються: соціологічний, математичний, гуманітарний;
- за способом застосування: простий і комплексний.

Розкриваючи специфіку фундаментальних і прикладних педагогічних досліджень, С. Гончаренко зазначає, що їх результати не можна оцінювати за тими критеріями науковості й об'єктивності, які застосовуються для оцінки результатів фундаментальних природничо-наукових досліджень. Саме тому науковець визначає такі критерії оцінювання результатів фундаментальних педагогічних досліджень [59, с. 117 – 118]:

- достовірність: розкриті нові факти, явища, процеси, встановлені взаємозв'язки між педагогічними явищами і процесами, сформульовані закони й закономірності мають правильно відображати дійсність і характеризувати її такою, якою вона є насправді;
- новизна: відкриття нових, раніше невідомих педагогічних фактів (їх системи), які відкривають нові напрями дослідження, встановлення

зв'язків між педагогічними явищами і процесами, виявлення тенденцій, суперечностей, закономірностей розвитку явищ;

- обґрунтованість: у фундаментальних дослідженнях належить до методології дослідження;

- евристичність: результати фундаментальних педагогічних досліджень завжди мають відкривати певні нові можливості для подальших досліджень і нові напрями в педагогічній науці; відкривати шляхи для нових пошуків, спрямованих у кінцевому підсумку на вдосконалення практики навчання й виховання.

На основі теоретичного аналізу ми дійшли висновку, що критеріями порівняння професійної підготовки фахівців економічної галузі у закладах вищої освіти Республіки Польщі та України доцільно обрати такі: інституційно-мережевий; організаційно-ступеневий; змістово-процесуальний.

*Інституційно-мережевий* критерій відображає характеристики мереж закладів вищої освіти економічного профілю Республіки Польщі та України; моделі професійної підготовки фахівців економічної галузі.

*Організаційно-ступеневий* критерій відображає ступені професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі; типи кваліфікацій фахівців економічної галузі.

*Змістово-процесуальний* критерій відображає особливості змісту професійної підготовки фахівця економічного профілю; форми й методи підготовки фахівців економічної галузі; академічну мобільність (внутрішню та зовнішню).

Отже, у розділі здійснено порівняльну характеристику базових понять досліджень в українському та польському освітньому просторі: «освіта», «вища освіта» та пов'язані з ними «економіка освіти», «економічна освіта», «професійна освіта», «неперервна освіта», «бізнес-освіта», «тенденція», «фахівці економічної галузі» та «професійна підготовка фахівців економічної галузі», «компетентність» і «компетенції», «професія», «професійна підготовка».

Концепція дослідження професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України ґрунтується на пріоритетності монографічного дослідження та на порівняльному, системному, цілісному, синергетичному, культурологічному, діяльнісному та акмеологічному підходах.

Спираючись на різні підходи до дослідження професійної підготовки фахівців економічної галузі, необхідно зауважити, що кожен із визначених підходів передбачає дослідження феномену професійної підготовки фахівців економічної галузі в умовах закладу вищої освіти економічного профілю як в окремому контексті, так і цілісному загальному сприйнятті сформованості професійних якостей особистості фахівця.

## Розділ 2

# ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОЇ ГАЛУЗІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩІ

## 2.1. Характеристика мережі закладів вищої економічної освіти Республіки Польщі

Особливості побудови мережі закладів вищої освіти кожної країни зумовлені багатьма чинниками, серед яких: економічний і соціальний устрій країни, політичний і національний аспекти, історичний досвід і перспективні напрями розвитку різних галузей. Наявність закладів вищої економічної освіти в Республіці Польщі, їх розмаїття зумовлено необхідністю та потребою сучасного ринку праці цієї держави у підготовці фахівців саме економічного профілю.

Необхідність адаптації професійної освіти до сучасного ринку праці не викликає заперечень. Однак, змінюються потреби ринку праці, як наслідок, важко передбачити попит на працівників. У сучасних умовах ринкова економіка потребує – парадоксально – майстрів спеціальності, і водночас фахівці мають бути спроможними вирішувати проблеми суміжних професій, і навіть виконувати завдання, які виходять за межі їхньої професіограми [457].

Термін «ринку праці» тісно пов'язаний із концепцією праці з погляду професійної роботи. Як зазначає А. Гідденс, майбутнє переважної більшості людей залежить безпосередньо від їхнього успіху у професійному житті. А успіх, у свою чергу, залежить від кваліфікації та компетенцій, якими володіють фахівці [441].

У сфері професійної освіти, орієнтованої на сучасний ринок праці, основними напрямками діяльності можна вважати такі: підготовка до життя й роботи в умовах конкуренції на внутрішньому ринку та міжнародної конкуренції; формування базових навичок, корисних як у професійній роботі на різних посадах, так і в позапрофесійному житті; підготовка до гнучких форм зайнятості й організації професійної діяльності; освіта в умовах вільного використання ІКТ; викладання іноземних мов для вільного спілкування; диверсифікація навчальних пропозицій і створення можливостей для відбору та використання різних джерел знань; надання «другого шансу» усім, хто не отримав освіти в підлітковому віці й обмеження у такий спосіб явища «виключення»; перепідготовка безробітних людей, що сприяє зниженню ризику зростання безробіття у суспільстві; популяризація самоосвіти [439].

Важливим завданням сучасної професійної освіти є підготовка майбутніх фахівців до працевлаштування, а отже, підготовка відповідно до потреб роботодавців [438, с. 26].



Як зазначає К. Денек, лише людина, яка має високу освіченість, здатна мислити в інноваційних і альтернативних умовах, енергійна, ефективна, чутлива до цінностей, визнаючи їх директивами поведінки, спроможна відповідати на глобальні виклики XXI століття. Виховання саме такої людини є основним завданням освіти [452].

Змінність навколишнього світу, що особливо помітно в економіці, зумовила необхідність постійної адаптації освіти до цих змін. Потреби ринку праці прогнозуються лише в короткостроковій перспективі. Тому неможливо або, принаймні, складно планувати можливі зміни в освіті, її зміст, освітні напрями з урахуванням потреб ринку праці в довгостроковій перспективі [438, с. 29].

На думку Т. Левовицького, стратегічне мислення та відповідні заходи у сфері освіти вимагають професійного, раціонального планування, узгодженого з економічним плануванням і соціальною політикою [520, с. 28].

А. Девіс, Д. Фідлер та М. Горбіс визначили десять компетентностей, необхідних для працівників на ринку праці майбутнього [387]:

- 1) спроможність розпізнавати й розуміти приховані значення;
- 2) соціальний інтелект – вміння спілкуватися з іншими на емоційному рівні;
- 3) нарративне мислення й адаптація – реакція на незвичайні ситуації або створення того, що вимагає творчості;
- 4) багатокультурні компетентності – здатність діяти в різних культурних середовищах;
- 5) аналітичне мислення – здатність об'єднати великі обсяги відомостей в абстрактні поняття та розуміти аргументи на основі різних типів відомостей;
- 6) уміння використовувати нові носії інформації;
- 7) трансдисциплінарність – здатність розуміти поняття в аспекті різних дисциплін;
- 8) конструкторський підхід до виконання поставлених завдань;
- 9) управління знаннями та інформацією;
- 10) віртуальне співробітництво – здатність діяти, брати участь у роботі як член віртуальної команди.

Динамічний ринок праці потребує якісної базової освіти, що сьогодні набуває значно важливішого значення, ніж це було двадцять років тому [436].

Серед найвагоміших чинників, що призводять до постійних перетворень у системі організації праці та професійної кар'єри, можна виокремити [506]: функціонування глобальних ринків праці, мобільність працівників, зростання конкуренції у сфері зайнятості; зростання значення гнучких форм зайнятості, що дає змогу швидко

реагувати на потреби ринку праці та роботодавців, що стає можливим завдяки поширенню сучасних технологій; збільшення частоти змін у сфері професійної кар'єри як процесу розвитку, що складається з багатьох стадій, які тривають протягом усього життя; наявність розриву між результатами навчання та потребами ринку праці; зростання важливості безперервного навчання, що є відповіддю на мінливі потреби ринку праці.

Для дотримання вимог сучасного постіндустріалізму потрібно враховувати такі стратегічні цілі: підвищення якості та ефективності систем освіти в країнах Європейського Союзу, сприяння загальному доступу до освіти, інтеграція освітніх систем із їх зовнішнім середовищем [467].

Динаміка змін, що відбулися за останні двадцять років у Республіці Польщі в політичній, соціальній і економічній сферах зумовили необхідність вивчення їх якості, інтенсивності та напрямку. Перехід від індустріального до інформаційного суспільства, трансформація економічної системи до економіки, що базується на знаннях, вступ до Європейського Союзу, використання пільг і виконання відповідних зобов'язань актуалізували потребу в постійному оцінюванні впливу освіти на економічне зростання країни не тільки в контексті внутрішньодержавних, а й міжнародних змін [467].

Європейський центр професійного навчання (Cedefop) проводить регулярні опитування щодо діагностики потреб ринку праці щодо професійної кваліфікації протягом багатьох років. За його прогнозом на 2006 – 2020 роки (відомості для 25 держав-членів Європейського Союзу, а також Норвегії та Швейцарії) очікується, що в зазначений період буде створено понад 20 мільйонів додаткових робочих місць, у тому числі близько 6,5 мільйонів у 2015 – 2020 роках. Найбільше вакансій, понад 14 мільйонів, з'являться в бізнесі та інших службах (у тому числі банківській справі, фінансах, страхуванні, комп'ютерних послугах) [458].

Відповідно до постанови Центральної комісії зі ступенів і звань від 23 червня 2003 року щодо визначення галузей науки і мистецтва та художніх дисциплін економічні науки є однією з наукових галузей у Польщі (М.Р. з 2003 г. Nr 40, poz. 586) [528].

Економічні науки поділяються на такі напрями:

- економіка;
- фінанси (з 2011);
- управління в галузі економіки;
- товарознавство.

Зауважимо, що економіка як наука була сформована в Польщі тільки в другій половині вісімнадцятого століття. Саме з того часу починає відлік

історія польської економіки. Упродовж тривалого періоду становлення та розвитку економічних структурних підрозділів, напрямів економічного дослідження, формувалися та розвивалися різні економічні погляди, які залишили вагомий слід в історії розвитку економічної думки (або економічної історії) у Польщі.

Напрямок підготовки фахівців управління (здебільшого менеджмент) виокремився як самостійна наукова дисципліна до кінця XIX століття. З цієї позиції у сучасних економічних закладах вищої освіти Польщі розмежовуються економічні науки і наука управління як субдисципліни [15; 515].

Дослідження Д. Пірог дає змогу простежити динаміку кількості осіб, що здобули вищу економічну освіту між 1990 і 2010 роками. У 1990/1991 навчальному році частка випускників за спеціальностями «Бізнес» і «Менеджмент» складала лише 9,8%. У наступному десятилітті, починаючи з 2000/2001 навчального року, серед випускників переважали економісти (33,7%). У подальших роках чисельність випускників економічних і адміністративних спеціальностей залишалася більш-менш стабільною (з 31,5% у 2000 році до 25,7% у 2010 році) [486].

У Польщі економіку розглядають як соціальну науку, що аналізує й описує виробництво, розподіл і споживання товарів. Це неточна наука, але в ній використовується математичний апарат, зокрема квантитативні методи. Слово «економіка» походить від грецьких слів «οίκος» (читається [ойкос]), що означає «дім», і «νόμος» ([номос]), що означає «закон, правило». Стародавні греки використовували це словосполучення для позначення ефективних правил ведення домашніх господарств [374].

О. Івашко у контексті дослідження проблем полікультурної освіти в Республіці Польщі зазначає, що суспільно-політичні реформи, які почалися в державі після вступу до Європейського Союзу в 2004 році, викликали реформування й польської системи освіти. Її основними напрямками стали: децентралізація системи управління освітою, демократизація освіти, надання автономії навчальним закладам (розвиток сектора недержавних закладів, збільшення кількості студентів, надання можливості викладачам самим обирати навчальні програми й підручники та приймати рішення щодо включення регіонального компонента в зміст освітніх програм), інформатизація й модернізація системи освіти (заміна трансформаційно-репродуктивної моделі педагогіки на критично-креативну), звернення уваги на поліетнічність Польщі та, як наслідок, зростання кількості закладів освіти для національних меншин і етнічних груп. Одним із напрямів модернізації польської системи освіти було її усупільнення, що означало вирівнювання освітніх шансів для різних верств населення, підвищення рівня освіти населення внаслідок поширення середньої та

вищої освіти, підготовку молоді до активної й відповідальної участі в суспільному, культурному й економічному житті як у локальному, так і в глобальному середовищі [120, с. 8–9].

Мережа закладів вищої економічної освіти Республіки Польщі охоплює університети, вищі школи, академії. Так, станом на 2017 рік у Республіці Польщі функціонувало 310 приватних й 138 державних освітніх установ. Серед них підготовку фахівців економічного напрямку здійснювали такі заклади вищої освіти Республіки Польщі, як от [316]:

- Люблінський технічний університет «Люблінська політехніка», м. Люблін;

- Університет економіки в Бидгощі (WSG), м. Бидгощ;
- Вища економічна школа в Білостоці, м. Білосток;
- Вища школа агробізнесу в Ломжі (WSA), м. Ломжа;
- Академія фінансів та бізнесу Vistula, м. Варшава;
- Західнопоморська школа бізнесу у Щецині, м. Щецин;
- Варшавський державний університет, м. Варшава;
- Університет банківської справи у Гданську (WSB), м. Гданськ;
- Академія управління та адміністрації в Ополе, м. Ополе;
- Академія Леона Козьмінського, м. Варшава;
- Університет імені Марії Кюрі-Склодовської (UMCS), м. Люблін;
- Академія економіки в Радомі, м. Радом;
- Університет соціальних і гуманітарних наук (SWPS), м. Варшава;
- Варшавський університет економіки, м. Варшава, тощо.

Вважаємо, що з метою ефективності проведення нашого дослідження в контексті характеристики мережі закладів вищої економічної освіти Республіки Польщі, доцільно розглянути результати рейтингового оцінювання закладів освіти за 2017 рік, представлені освітнім фондом «Perspektywu», основним завданням якого є моніторинг якості польської освіти й популяризація її в Польщі та за її межами. Фонд «Perspektywu» щорічно проводить детальні дослідження, за результатами яких публікує рейтинг найкращих закладів вищої освіти Польщі. Основними показниками, за якими здійснюється оцінювання якості й ефективності роботи закладів освіти, є:

- 20% – наукова ефективність: розвиток персоналу, ефективність залучення коштів для досліджень, публікації тощо;
- 18% – затребуваність випускників на ринку праці;
- 15% – науковий потенціал закладу, рівень його викладачів;
- 15% – інтернаціоналізація (враховується кількість іноземних студентів і викладачів, навчальні програми іноземними мовами, співпраця з іншими закладами вищої освіти);
- 14% – престиж закладу (оцінка викладацького складу, міжнародне визнання);

- 9% – умови навчання студентів;
- 9% – упровадження новацій в освітній процес.

Відтак, відповідно до загального рейтингу державних закладів вищої освіти Польщі в 2017 році (топ-30) найкращими визнано (перша десятка): Варшавський державний університет, м. Варшава; Ягеллонський університет, м. Краків; Варшавський політехнічний університет, м. Варшава; Університет ім. Адама Міцкевича в Познані, м. Познань; Вроцлавський політехнічний університет, м. Вроцлав; Науково-технічний університет (Гірничо-металургійна академія в Кракові) (AGH), м. Краків; Вроцлавський державний університет у Вроцлаві, м. Вроцлав; Університет Миколая Коперніка в Торуні, м. Торун; Гданський політехнічний університет, м. Гданськ [494].

Відповідно до загального рейтингу приватних закладів вищої освіти Польщі в 2017 році (топ-30) до першої десятки рейтингу ввійшли такі з них: Академія Леона Козьмінського у Варшаві, м. Варшава; Університет Соціальних і Гуманітарних Наук (SWPS), м. Варшава; Університет Лазарського у Варшаві, м. Варшава; Польсько-японська академія інформаційних технологій (PJATK), м. Варшава; Вища школа бізнесу в Домброві Гурнічій, м. Домброва-Гурнича; Академія фінансів та бізнесу Vistula в Варшаві, м. Варшава; Університет Сівітас, м. Варшава; Краківська академія ім. Анджея Фрича Моджевського, м. Краків; Суспільна академія наук в Лодзі, м. Лодзь; Верхнесилезька вища школа економіки ім. Войцеха Корфанте в Катовіце (GWSH), м. Катовіце [494].

Оскільки наше дослідження присвячено професійній підготовці фахівців економічної галузі, сфокусуємо увагу на відповідних (економічного спрямування) закладах вищої освіти Республіки Польщі, серед яких найбільш престижними є Варшавський університет, м. Варшава; Академія Леона Козьмінського у Варшаві, м. Варшава; Варшавський політехнічний університет, м. Варшава; Університет соціальних і гуманітарних наук (SWPS), м. Варшава; Університет Лазарського у Варшаві, м. Варшава.

Із 1 вересня 1999 року в Польщі запроваджено триступеневу модель освіти «6+3+3», що зумовило відповідну структуру польської шкільної системи освіти, що складається з таких ланок: шестирічна основна (початкова) школа, трирічна гімназія та трирічний профільний ліцей. Така модель дає можливість здійснення профорієнтаційної діяльності в умовах середньої освіти та забезпечення ранньої професійної підготовки майбутніх фахівців, у тому числі й економічного профілю, ще в умовах навчання в школі [497; 521].

Необхідно зауважити, що заклади освіти Республіки Польщі характеризуються дотриманням принципу децентралізації управління

освітою, що є особливою рисою освітніх систем різних країн. Як зазначає Л. Гриневич, у європейському звіті Міністерства освіти Польщі про якість освіти децентралізацію її визначено однією з п'яти ключових проблем майбутнього. У цьому звіті зазначено, що перенесення процесу прийняття рішень на рівень школи є важливою політичною стратегією, зумовленою недостатністю довіри громадян до здатності держави адекватно реагувати на потреби вимогливого населення. Особливо наголошується на тому, що право приймати рішення повинні мати ті, кого зачіпають наслідки їх виконання [65].

Входження Польщі в ЄС, на думку С. Деркач, формує в країні новий погляд на значення навчання й визначення його цілей, обумовлює необхідність реформування польської вищої професійної школи. Європейське бачення освіти та нові критерії її якості орієнтує педагога на формування в студентів не тільки почуття національної гідності, але й загальноєвропейської ідентичності, відповідних професійних знань і долучення їх до цінностей європейської цивілізації [79].

Необхідно зауважити, що окремі типи закладів вищої освіти здійснюють підготовку фахівців за багатьма напрямками, в тому числі й економічними. Розглянемо такі заклади докладно, оскільки вони забезпечують можливість міждисциплінарної підготовки фахівців (*див. табл. 2.1*) [86].

Академія управління та адміністрації в Ополі (WSZiA) має розвинену інфраструктуру та забезпечує академічну освіту за такими напрямками підготовки: бізнес, економіка, MBA. Академія була заснована в 1996 році як перший недержавний вищий навчальний заклад в Опольському воєводстві Польщі. Створення академії було ініційовано й підтримано Асоціацією польських викладачів (Stowarzyszenie Oświatowców Polskich), відомою своїми традиціями і прагненням до якості [538].

Академія Леона Козьмінського в м. Варшава (Akademia Leona Koźmińskiego, міжнародна назва – Kozminski University) – це польський приватний університет, офіційно визнаний кращою бізнес-школою в усій Центрально-Східній Європі. Заснований у 1993 році, заклад вищої освіти на сьогодні має повний спектр академічних прав і, відповідно, надає освітні послуги на всіх рівнях за напрямками бізнес, економіка, формує унікальні ексклюзивні бізнес-програми для міжнародної кар'єри. Згідно з оцінкою газети «Financial Times» Університет Козмінського – це найкраща школа бізнесу в Центральній та Східній Європі. В рейтингу Global Masters у галузі менеджменту Університет посів 25 місце у світі, 19 місце у світі в галузі фінансів [3]. Академія має найпрестижнішу європейську акредитацію EQUIS (European Quality Improvement System), яку здобула в результаті довготривалого та різнобічного оцінювання Європейським Фондом

для Розвитку Менеджменту в Брюсселі (European Foundation for Management Development), завдяки чому її порівнюють зі світовими лідерами – Лондонською Школою Бізнесу (London Business School), Європейським Інститутом Ділового Адміністрування (INSEAD) у Фонтенбло (Франція) чи Міжнародним Інститутом Розвитку Менеджменту (IMD) в Лозанні (Швейцарія).

Університет імені Марії Кюрі-Склодовської (UMCS), розташований у на правобережжі Вісли в м. Люблін, надає престижну державну освіту академічного рівня. Цей університет є найбільшим польським державним закладом вищої освіти. З найперших днів із моменту заснування в 1944 році університет зарекомендував себе як науковий центр із провідною позицією й роллю на національному освітньому ринку, а також як заклад, що надає високий рівень знань за напрямками: бізнес, економіка, MBA, готельний менеджмент, тощо [345].

Університет соціальних і гуманітарних наук (Szkoła Wyższa Psychologii Społecznej) – один з провідних гуманітарних закладів вищої освіти у Республіці Польщі, де крім підготовки фахівців за понад 200 спеціальностями та спеціалізаціями, здійснюється підготовка фахівців за напрямками: бізнес, економіка, MBA [349].

Міжнародний університет логістики й транспорту у Вроцлаві (Międzynarodowa Wyższa Szkoła Logistyki i Transportu) – заклад вищої освіти, що спеціалізується на підготовці бакалаврів і магістрів у сфері логістики, транспорту, будівництва та менеджменту. Університет заснований у 2001 році за ініціативи Асоціації зі створення об'єднаного логістичного центру м. Вроцлава спільно з групою бізнес-шкіл ESIDEC (Ecole Supérieure Internationale de Commerce), Вроцлавською економічною академією, Вроцлавським політехнічним університетом, Виконавчим комітетом Нижньої Сілезії та муніципалітетом м. Вроцлав. Створення університету було обумовлено відсутністю в Польщі закладів вищої освіти, що готують фахівців за спеціальностями логістика, транспорт і експедиція [200].

Кожний економічний заклад вищої освіти Республіки Польщі характеризується властивими його напрямом підготовки особливостями. Проаналізуємо окремі з них.

Серед напрямів підготовки Познанського економічного університету (Uniwersytet Ekonomiczny w Poznaniu), заснованого в 1926 році, зокрема такі: економіка; фінанси та облік; просторова економіка; інформатика та економетрія. Високий рівень (ранг) університету, його академічний статус дає можливість здійснювати економічну освіту на всіх рівнях, зокрема й у аспірантурі за напрямом «Аспірантура управління» та докторантурі за напрямом «Міжнародний майстер ділового адміністрування» [398].



Таблиця 2.1

**Порівняльна таблиця мережі закладів вищої освіти Республіки Польщі з економічними спеціальностями**  
(опрацьовано автором)

Назва ЗВО	Рік заснування	Чисельність студентів	Чисельність викладачів	Рівні підготовки	Напрями підготовки
Академія управління та адміністрації в Ополе	1996	16 572	77187 наукових співробітників, 165 професорів та 350 хабілітованих докторів	Бакалавр, магістр	Бізнес, економіка, MBA
Академія Леона Козьмінського, м. Варшава	1993	7 450	797 осіб професорсько-викладацького складу	Бакалавр, магістр	Бізнес, економіка
Університет імені Марії Кюрі-Скłodовської, м. Люблін	1944	29 485 (66% жінок)	1862 наукових співробітників	Бакалавр, магістр	Бізнес, економіка, MBA, готельний менеджмент тощо
Університет соціальних і гуманітарних наук	1996	16 545	587 осіб професорсько-викладацького складу	Бакалавр, магістр	Бізнес, економіка, MBA
Міжнародний університет логістики і транспорту у Вроцлаві	2001	1 400	250 осіб професорсько-викладацького складу	Бакалавр, магістр	Логістика, транспорт, будівництво та менеджмент
Познанський економічний університет	1926	10 159	722 особи професорсько-викладацького складу	Бакалавр, магістр, післядипломна освіта	Економіка; фінанси та облік; просторова економіка; інформатика та економіетрія

Університет інформаційних технологій та менеджменту в Жешуві	1996	7 600	Понад 250 осіб професорсько-викладацького складу	Бакалавр, магістр	Внутрішня безпека, економіка, логістика та фінансовий ринок
Економічний університет у Кракові	1925	21 000	52 професори і 65 осіб зі ступенем кандидата наук (dr. habilit), а також 7 запрошених професорів	Бакалавр, магістр	Економіка і міжнародні відносини, фінанси і товар; управління
Економічний Університет в Катовицях	1936	15 000	507 осіб професорсько-викладацького складу	Бакалавр, магістр	Економіка, управління, фінанси та страхування, інформатика та комунікації
Академія Фінансів та Бізнесу Вістула	1996	3 200	250 осіб професорсько-викладацького складу	Бакалавр, магістр	Фінанси та бухгалтерський облік, економіка; менеджмент та управління; туризм та рекреація
Університет менеджменту (Вища Школа Менеджменту у Варшаві)	1995	Понад 6 000	250 осіб професорсько-викладацького складу	Бакалавр, магістр	Управління, міжнародні відносини
Краківська Академія ім. Анджєя Фрича Молдєвського	2000	17 000	1 100 осіб професорсько-викладацького складу	Бакалавр, магістр	Фінанси та бухгалтерський облік, менеджмент та управління, інформаційний менеджмент, маркетинг та просторова економіка
Університет Підприємства та Адміністрації (Вища Школа Підприємства та Адміністрації), м. Люблін	1998	Понад 4000 – курси бакалавр та магістратури і понад 1000 – на післядипломній освіті	Понад 15 осіб професорсько-викладацького складу	Бакалавр, магістр	Фінанси та бухгалтерський облік, міжнародні відносини, просторова економіка

Основна мета функціонування аспірантури – розвиток концепції навчання протягом усього життя. Аспірантура, з одного боку, дає можливість покращити професійну підготовку економістів, а з іншого – створює умови для здобування нових, додаткових кваліфікацій для тих, хто закінчив навчальні курси інших напрямів дослідження. Запропоновані напрями дослідження широко доступні фахівцям із вищою освітою. Незалежно від розміщених на сайті університету умов вступу, можливою є організація додаткового набору до аспірантури на вимогу окремих підприємств, установ, об'єднань і чітко визначених професійних кіл людей [398].

Мета наукових досліджень передбачає систематизацію й поглиблення теоретичних і практичних аспектів основних засобів управління, які визначають економічний аналіз і контроль, та полягає у визначенні відношення між цими засобами і методичними рекомендаціями та порадами щодо можливості ефективного використання їх в управлінні бізнесом, із урахуванням поточного стану теоретичних і практичних знань. Управління як напрям підготовки в аспірантурі передбачає надання підтримки у плануванні, управлінні та контролі організації, процесів і проектів, а також підготовку та надання інформації, необхідної для цього; забезпечується реалізація наскрізної та координувальної функції для підтримки управління. Галузі та спеціалізації аспірантури – фінансовий аналіз, управління, бухгалтерський облік. Дослідження призначені як для керівників підприємств, так і для аналітиків і контролерів (controllerów) [522].

Заслуговує на увагу те, що тривалість навчання в аспірантурі коливається від 1 до 5 років (у відповідних інтервалах). Все залежить від обсягу дослідження, його фінансування, можливостей і потреб установи чи організації, яка є замовником дослідження. Програма навчання передбачає: теоретичні та методологічні основи економічного аналізу та контролінгу (концепції управління); облік в якості інформаційної бази економічного аналізу та контролінгу; фінансовий аналіз компанії; окремі питання техніко-економічного аналізу; керівництво компанії на принципах управління; контроль витрат; бюджетування й аналіз відхилень; оцінка інвестиційних проектів і контроль інвестицій; система показників.

Після завершення теоретичного навчання складаються іспити з таких дисциплін:

- основи фінансового обліку;
- аналіз фінансового становища і капіталу;
- бюджетування і аналіз відхилень;
- іспит за кредитом на основі участі в інших лекціях.

Аспірантура закінчується випускним іспитом, включаючи підсумковий етап – захист дисертації [398].

Відповідно до Постанови № 3 Сенату Познанського економічного університету від 24 вересня 2010 р. система внутрішнього забезпечення якості освіти передбачає цілі, механізми та процедури, пов'язані з проектуванням, впровадженням, оцінюванням та підвищенням якості освітнього процесу [533].

Створення й упровадження системи внутрішнього забезпечення якості освіти проводиться за такими напрямками [532]:

- забезпечення якості, яка відповідає сучасним вимогам до організації освітнього процесу;

- оцінка якості, яка передбачає діагностування навчання;

- вдосконалення якості або просування нових ініціатив, спрямованих на забезпечення високої якості освітнього процесу в університеті.

Відповідно до положення «Про систему внутрішнього забезпечення якості освіти у Познанському економічному університеті» від 1 березня 2016 року основними завданнями системи внутрішнього забезпечення якості освіти є [533]:

1) перевірка результатів навчання за окремими напрямками підготовки;

2) аналіз і оцінка навчальних занять;

3) аналіз результатів педагогічної практики;

4) аналіз і оцінка освітнього процесу та умов навчання для осіб, що проходять навчання першого та другого циклів за окремими напрямками підготовки;

5) аналіз пропозицій та висновків, отриманих внаслідок моніторингу професійної кар'єри випускників;

6) вдосконалення освітніх програм.

Система внутрішнього забезпечення якості освіти може розглядатися в різних аспектах: інституційно, як певна система, яка включає в себе спеціальні процедури та принципи, що стосуються загального функціонування системи внутрішнього забезпечення якості освіти, і як система завдань, пов'язаних із перевіркою результатів навчання за конкретною освітньою програмою [533].

Університет інформаційних технологій та менеджменту в Жешуві (рік заснування – 1996) на сучасному ринку надання освітніх послуг є лідером з-поміж недержавних закладів вищої освіти у Польщі, що посідають перші місця в загальнопольських рейтингах. У рейтингах тижневика «ВПРОСТ» (WPROST) і студентського щомісячника «ЧОМУ?» (DLACZEGO?) Університет зайняв перше місце в країні. Відповідно до рейтингу недержавних закладів вищої освіти, які реалізують навчання на освітньому рівні «магістр», газети «ЖЕЧПОСПОЛІТА» (Rzeczpospolita) і «ПЕРСПЕКТИВИ»

(Perspektywy), визнали університет найкращим у південно-східній Польщі [346].

Економічні напрями підготовки фахівців в університеті представлено такими спеціальностями: внутрішня безпека, економіка, логістика та фінансовий ринок. Це один із небагатьох закладів вищої освіти приватної форми власності, де активно працює віртуальний університет. Науково-педагогічний персонал від початку свого існування використовує найновітніші інформаційні технології для побудови сучасної системи управління навчальним закладом. Завдяки інтенсивній праці, яка триває близько 11 років, і допомозі світового лідера ІТ, виникла унікальна система, яка оперує повною й докладною інформацією як про студентів, так і про працівників університету [346]. Варто підкреслити, що на відміну від інших закладів вищої освіти, вибір студентами спеціальностей починається вже з першого року навчання. Необхідною умовою створення окремих напрямів економічної підготовки є зарахування студентів чисельністю від 80 осіб, а для створення спеціальності потрібно щонайменше 60 осіб.

Заслуговує на увагу Університет третього віку. Основна ідея Відкритого університету (Wszecznica Polska Skola Wyzsza) «Розширена Економіка» («Erga OMNES») – залучення до навчання людей похилого віку, сприяння поширенню серед них економічних знань, особливо враховуючи зміни та реформування сучасної економіки та бізнесу, з якими доводиться мати справу в щоденному житті; організація навчання для створення нового способу дозвілля людей похилого віку, а також із метою використання їхнього потенціалу, знань, навичок і життєвого досвіду в обговоренні проблем сучасної економіки [537].

Освіта слухачів у цьому закладі освіти відбувається за циклами посеместрово (тривалість семестру з жовтня по січень включно (зимовий семестр) і з березня по червень включно (літній семестр)), зі святковими перервами (канікулами) між семестрами. Кожен слухач може визначити для себе будь-яку кількість семестрів, передбачених базовими курсами кожного напрямку підготовки. Для участі в позааудиторних заходах встановлено окрему плату. Про суму внеску й типи таких заходів, для яких окрема плата нараховується у процесі навчання, слухач отримує повідомлення до початку курсу [537].

Економічний університет у Кракові (CUE) – сучасний і чітко структурований заклад вищої освіти з традиціями, початок яких датований 1925 роком. Це одна з провідних бізнес-шкіл Республіки Польщі, яка разом із тим є провідним центром освіти й наукових досліджень. Характерною особливістю університету є широкий діапазон предметів, що викладаються. Окрім економічних наук у ньому додатково викладаються соціологія, право, історія, філософія,

хімія, біологія, фізика, товарознавство та екологія. Під час навчання студенти мають можливість брати участь у міжнародних стажуваннях і практиках; реалізується багато угод про співпрацю з університетами в різних частинах світу. Студенти мають можливість отримати подвійний диплом – Краківського університету економіки та зарубіжного партнера-університету (Німеччина, Швеція, Франція чи США). Освітні заходи здійснюються не тільки в Кракові, але і в місцевих центрах викладання для задоволення освітніх потреб місцевої спільноти. Особливістю навчальних програм у Краківському університеті є можливість отримання різноманітних сертифікатів та професійної кваліфікації різних рівнів. Для випускників університету (а також охочих продовжити навчання в аспірантурі) пропонується перелік проблем для аспірантських досліджень. Слухачам пропонуються напрями MBA (Master of Business Administration – Магістр ділового адміністрування) і MPA (Master of Public Administration – Магістр державного управління) [529].

Краківський економічний університет є одним із найбільших бізнес-шкіл у Польщі та науково-дослідною установою з визнаною кваліфікацією в країні й за кордоном. Університетська наукова діяльність ведеться в таких напрямках, як: економіка й міжнародні відносини, фінанси та товарообіг; управління. Науково-педагогічний склад університету – це авторитетна команда теоретиків і практиків. Викладацький склад університету налічує 52 професори і 65 осіб зі ступенем кандидата наук (dr. habil), а також 7 запрошених професорів. Університетська наукова діяльність охоплює широку галузь наукових досліджень у економіці, управлінні наукою і товарообігом.

Заслуговує на увагу діяльність факультету фінансів (відділ фінансів). Департамент фінансів Краківського університету економіки було створено в 2002/2003 навчальному році. Створення Департаменту фінансів – результат інтенсивного розвитку університету в останні два десятиліття, щоде знайшло своє відображення в удосконаленні наукових програм і збільшенні чисельності студентів, посиленні науково-дослідних досягнень та видавничих заходів, організованих Департаментом економіки, Департаментом фінансів, Департаментом регіональної та всезагальної науки, Департаментом проведення дослідження із застосуванням облікових процесів мікро-, макро- рівнів; участі в наукових дослідженнях із метою захисту навколишнього середовища і фінансування [446].

Створення Департаменту фінансів стало можливим також завдяки розвитку математичних наук та їх відгалужень у сфері економіки та фінансів. Не менш успішним був розвиток юридичної науки та спеціальностей в галузі права, у тому числі бізнес-права, господарського

права та цінних паперів (право, фінансове право, банківське право). Департамент фінансів – це спільний результат розвитку Департаменту економіки й Департаменту з питань управління, де діяв відділ математики та юридичний факультет, які на сьогодні входять до складу Департаменту фінансів. Останній сприяє проведенню не тільки власних досліджень молодими науковцями, а й зовнішніми працівниками. Департамент ініціює проведення академічних лекцій і докторських семінарів для заочної форми навчання. Починаючи з 2008/2009 навчального року на факультеті фінансів організовано навчання в докторантурі на повний робочий день. Проводяться міждисциплінарні дослідження в галузі сучасних явищ і фінансових процесів, ролі грошей в умовах ринкової економіки, дослідження у фінансовому секторі, фінансових установ, фінансових інструментів, державні бюджети, фінансові самоврядування, банківської, грошово-кредитної політики, ринків капіталу, а також у галузі теорії бухгалтерського обліку та бухгалтерського обліку фінансів [529].

Економічний Університет в Катовіцах – найстаріший заклад вищої освіти у Верхній Сілезії, заснований у грудні 1936 року, коли відбулося відкриття факультету промислової організації. Університет є одним із п'яти найбільших державних університетів країни й найбільшим закладом освіти такого рівня в регіоні, де здійснюється підготовка фахівців суспільно-економічного напрямку на таких факультетах: економіки, управління, фінансів та страхування, інформатики й комунікацій [90].

Університет здійснює підготовку фахівців за другим ступенем освіти, навчання здійснюється на платній основі, а також за рахунок коштів установ і організацій, зацікавлених у підготовці фахівців конкретно визначеного напрямку чи спеціалізації.

Факультет менеджменту надає перший ступінь освіти (ВА) у формі як денного, так і заочного навчання, другий цикл (МА) здійснюється в семи напрямках підготовки. Спеціальності визначаються після першого року навчання, а до того часу всі студенти здобувають загальноосвітню підготовку. Необхідно зазначити, що спеціалізація активується, коли її обирають щонайменше 25 студентів. В університеті функціонує стипендіальний фонд для студентів-іноземних громадян як на рівні підготовки бакалавра, так і в магістратурі [479].

Окремої уваги заслуговують звичайні школи економіки, які є досить поширеними в Республіці Польщі й здійснюють підготовку фахівців економічної галузі на різних рівнях.

Однією з таких шкіл є Школа Економіки імені Януша Корчака (м. Дембіц). Школа Економіки забезпечує комплексну економічну освіту, вивчення математичних і гуманітарних наук. Це створює умови



для вибору престижних професій і продовження навчання в різних галузях. Навчання відбувається в сучасних обладнаних лабораторіях. Учні середньої школи можуть вдосконалити свої навички на стажуванні в Польщі та Німеччині. Проходження практики іноземними випускниками школи дає їм можливість отримати контракти на роботу за кордоном [540].

Школа функціонує за трьома напрямками [540]:

1. Загальноосвітній ліцей (3 роки навчання), у якому учні 9 – 11 класів навчаються за розширеною програмою, що включає математику, інформатику; англійську мову, історію; німецьку та польську мови.

2. Професійно-зорієнтований ліцей (3 роки навчання) функціонує за економічно-адміністративною програмою навчання для учнів 10 – 11 класів.

3. Технікум (4 роки навчання) забезпечує навчання за напрямками: торгівельний, економічний і побутово-господарський. Основною його метою є формування в студентів соціально-емоційної зрілості, готовності до виконання різних функцій і професійних ролей, пошук заходів для досягнень успіху в школі та забезпечення розвитку особистості.

Школа Економіки особливістю організації освітнього процесу, вимогами до підготовки фахівців економічної галузі, термінами навчання подібна до українських Вищих професійних училищ, які забезпечують підготовку фахівців освітнього рівня молодший спеціаліст [540].

Середня школа № 3 (Zespół Szkół nr 3), м. Островці – один із типів середніх загальноосвітніх закладів освіти, на базі якого в 1995 році було створено інноваційну школу – Вищу технічну школу, яка стала згодом прототипом середньої школи. Новостворена освітня установа стала одним із перших закладів вищої освіти середньої ланки в Польщі, де здійснювалася реалізація сучасних програм навчання підприємству. Відповідно до визначених завдань підготовки майбутніх фахівців економічної галузі було відкориговано бази викладання, створено студію підприємства з належним забезпеченням комп'ютерними програмами, фільмотекою, літературою, технічним обладнанням та іншими засобами [541].

У 1996 році було створено освітню базу для першого класу навчання економічного профілю. Бізнес-навчання стало ефективним доповненням технічної освіти. Освіта в галузі економіки давала можливість сформувати в студентів основні навички, пов'язані з професійністю особистісного функціонування в умовах ринкової економіки. Для вивчення запропоновано широкий спектр дисциплін економічного спрямування для подальшої роботи у сфері бухгалтерії, маркетингу та менеджменту компанії. Навички допомогли значній категорії

студентства здійснити усвідомлений вибір подальшої професійної освіти і розпочати будувати свою кар'єру. Технічний випускник середньої школи може продовжувати навчання як у школі (1 рік навчання), так і в закладах вищої освіти в таких галузях: менеджменту та маркетингу, комерції, бухгалтерського обліку, банківської справи, інженерного діловодства та управління [541].

Економічний напрям підготовки у школі дає можливість студенту за короткий проміжок часу оволодіти відповідним рівнем кваліфікації в професіях, пов'язаних із специфікою економічного профілю. Випускників цього напрямку готують на рівні, необхідному для ведення власного бізнесу. У зв'язку з цим у профільній школі було запроваджено індивідуальні семінари, які проводяться у спеціальних аудиторіях [541]:

- семінар із ведення бізнесу з застосуванням інформаційних комп'ютерних технологій проводиться в комп'ютерній лабораторії, оснащений комп'ютерами зі встановленими програмними пакетами для фінансового телемаркетингу, спеціальними словниками, програмами індивідуального провадження бізнесу тощо;

- семінар, під час якого створюються умови для відтворення реальних ситуацій роботи в студії-офісі, оснащений телефонами й факсами з системою внутрішнього контролю, функціональними обов'язками зв'язування; ламінатором, ксероксом, багатофункціональними офісними пристроями (принтер, факс, копір, сканер в одному апараті), знищувачем паперів, гільйотиною для паперу та іншою офісною технікою;

- підприємництво-семінар.

У Вищій технічній школі запроваджено постійну програму підготовки магістрів із виконанням необхідних видів робіт. Завдяки співпраці з фондовою біржею школи Варшавського воєводства студенти беруть участь у різних типах фінансових конкурсів і освітніх програмах (MIN), наприклад, конкурс на найцікавішу газетну статтю про фондовий ринок, фільм про фондовий ринок і т.д.; систематично організовуються поїздки на Варшавську фондову біржу, де студенти мають можливість брати участь у лекціях, запропонованих установами ринку капіталу. У співпраці з Фондом юніорів Школа Досягнення (напрямок підготовки у Вищій технічній школі) реалізує інноваційні програми: прикладна економіка (діапазон охоплює ведення бізнесу студентами); міні-підприємство (працює молодіжне підприємство).

Із метою оцінювання рівня сформованості професійних компетентностей, студенти, що беруть участь в SPF програмі, проходять випробування з оцінювання якості ділових навичок, за результатами якого отримують сертифікат Кембриджського університету (у рамках налагодженої співпраці між закладами освіти). Школа організовує діяльність також і за межами цієї програми, наприклад, за результатами

навчання працювати зі спеціальними бухгалтерськими й фінансовими програмами здійснюються внутрішні іспити з можливістю отримання відповідних сертифікатів. Крім того, у межах економічної освіти відбуваються зустрічі з професійними консультантами, представниками банків, бізнесменами та іншими цікавими людьми [541].

Зауважимо, що в Республіці Польщі, на відміну від України, конкурентноспроможністю вирізняються приватні навальні заклади саме в контексті якості підготовки майбутніх фахівців економічної галузі.

Результати теоретичного аналізу дають можливість стверджувати, що перші недержавні заклади вищої освіти Польщі пропонували навчання з маркетингу й менеджменту, частково з економіки, але найпоширенішим напрямом (упродовж 10 років) було адміністрування, на якому у 1998 р. навчалися 165 564 студенти (із загальної кількості 306 366) [483].

Серед приватних закладів вищої освіти Республіки Польщі престижне місце належить Академії Леона Козмінського у Варшаві (Akademia Leona Koźmińskiego Kozminski University) [263].

Академія Леона Козмінського вважається найкращою бізнес-школою в Центральній і Східній Європі. Університет отримав низку національних і міжнародних акредитацій, а також займав лідерські позиції в глобальних освітніх рейтингах, що вказує на високу якість навчальних програм і послуг Університету. Академія є володаркою так званої «Потрійної Корони» в Акредитації: EQUIS, AMBA і AACSB. На сьогодні менше 70 (1%) бізнес-шкіл у світі мають ці три акредитації водночас. У 2011 році Університет Леона Козмінського ввійшов до цієї престижної групи, що забезпечило визнання дипломів його випускників у світовій мережі бізнесу.

Із 2009 року Університет Козмінського як найкращий приватний заклад вищої освіти Республіки Польщі було включено до списку найпрестижніших університетів, опублікованого «Financial Times». Окрім того, упродовж останніх 15 років поспіль він посідає перше місце серед приватних університетів у освітніх рейтингах, опублікованих польськими інформаційними порталами «Perspektywa», «Rzeczpospolita» і «WPROST». Університет Козмінського також отримав відзнаку від Національного акредитаційного комітету за професійність викладання таких навчальних дисциплін як управління, адміністрування та право.

Академія Леона Козмінського надає можливість своїм студентам навчатися в чотирьох престижних університетах різних країн (Велика Британія, Франція, Німеччина, Португалія) в межах однієї програми «Міжнародного менеджменту» і отримувати два дипломи водночас [263].

Ще одним престижним приватним інтернаціональним університетом

у Варшаві є Академія Фінансів та Бізнесу Вістула (Vistula), яка була заснована в 1996 році. Основна мета діяльності університету – створення найбільш сприятливого середовища для навчання й досліджень, що дало можливість залучити до освітнього процесу студентів з понад 40 країн світу [4]. Серед напрямів підготовки – фінанси та бухгалтерський облік, економіка; менеджмент та управління; туризм та рекреація.

В Академії Вістула діють освітні програми підготовки майбутніх фахівців економічної галузі польською та англійською мовами. Спектр послуг, доступний іноземним студентам, включає інтенсивні підготовчі курси іноземної мови, екскурсійні тури, планування кар'єри та студентські практики, інформаційне бюро, різні культурні заходи, спортивні та наукові клуби. Найталановитіші студенти можуть отримувати стипендії або знижки на навчання [4].

Академія є членом WACE (Всесвітньої асоціації кооперативної освіти). Крім стандартної програми навчання, заклад вищої освіти пропонує відвідування Посольського клубу (35 послів і дипломатів), підготовчу мовну школу (в т.ч. підготовка до TOEFL, IELTS), СО-ОР освіту. СО-ОР – це перша програма кооперативної освіти в Польщі, яка об'єднує вищу освіту з бізнесом у такий спосіб, щоб навички і кваліфікація, здобуті в процесі навчання, користувалися попитом у роботодавців. Бізнес-партнерами Академії є такі корпорації, як Microsoft, Oracle, Business Centre Club, Alior Bank, Aster, Ciech, Getin Bank, TP, D-link, Sequence, Global One, MT Polska, Saint-Gobain, DAT Computer Concepts, Presspublica and IBM. Ці компанії беруть активну участь у вдосконаленні навчальних програм, надають своїх тренерів, пропонують оплату студентських практик і забезпечують працевлаштування для студентів і випускників. Завдяки цьому випускники Вістули отримують не тільки диплом про вищу освіту, а й сертифікати промислових підприємств [4].

Динамічний рух Академії Вістула до перших позицій польських рейтингів університетів, можна пояснити кількома чинниками:

- Університет Вістула зробив акцент на залучення закордонних студентів, розробивши англійські програми, які не тільки вважаються одними з кращих в Польщі, але й доступні за ціною;

- Університет Вістула зробив кроки з розширення пропонованих спеціальностей, об'єднавши під егідою «групи університетів Вістула» Європейську Академію Мистецтв та Університет Туризму і Рекреації у Варшаві;

- було проведено роботу з поліпшення дидактичної бази та умов здобування освіти (запрошено авторитетних викладачів, розроблено нові сучасні програми навчання, відкрито комп'ютерні аудиторії, створено умови для того, щоб студенти могли займатися спортом); із метою залучення кращих фахівців і відкриття нових програм навчання

Університет Вістула об'єднався в 2012 році з Академією Фінансів у Варшаві (з тих пір повною назвою цього закладу освіти є Академія Фінансів та Бізнесу Вістула) [4].

Ще одним закладом вищої освіти приватної форми власності є Університет менеджменту або Вища Школа Менеджменту у Варшаві (Wyższa Szkoła Menedżerska w Warszawie), який забезпечує підготовку фахівців за напрямками менеджмент та управління, інформатика, маркетинг [347].

Основна мета підготовки фахівців економічної галузі – формування людських ресурсів для інноваційної економіки. Це один із найсучасніших приватних закладів вищої освіти Польщі, заснований Асоціацією Економічних Ініціатив в 1995 році у Варшаві. В Університеті навчається понад 6 тисяч студентів на стаціонарній, заочній та післядипломній формах навчання. З 2003 року Університет менеджменту акредитований за британською системою акредитації BTEC (Business & Technology Education Council), внаслідок чого його дипломи визнаються в понад 100 країнах світу. Університет менеджменту є одним із перших у Польщі, який отримав акредитацію «Edexcel international» і статус офіційного центру «London Test of English». Це означає, що студенти, складаючи іспит із англійської мови, отримують свідоцтво «Edexcel international», яке засвідчує, що цей іспит прирівнюється до державного. На високому рівні здійснюється навчання інших іноземних мов [347].

У 2005 році Університет менеджменту внесено до «Золотої книги Мазовецького бізнесу» за перемогу і перше місце в категорії «Освіта» на конкурсі «Мазовецька фірма року – 2004». У 2006 році Університет менеджменту отримав визнання Європейського відділу якості та екології й сертифікат «Гарантія найвищої якості», а також титул лауреата за якість освіти. Університет менеджменту співпрацює із закладами вищої освіти різних країн: ELMS Colege (США) із 1997 року, НЕС Liege (Бельгія) із 1999 року, Національний (Fitilas) коледж Патри (Греція) з 2008 року, Київська національна академія державного управління (Україна) з 2003 року. Угоди з переліченими закладами передбачають, зокрема, спільні дослідження, взаємний обмін студентами для навчання, обмін публікаціями, підручниками та методичною літературою, спільну організацію науково-педагогічного стажування для викладачів та аспірантів, проведення спортивних змагань між командами університетів.

Відповідно до змін у сучасному світі, в тому числі на ринку праці, в Університеті менеджменту забезпечується формування у студентів найкращих управлінських навичок, завдяки чому вони розвивають свої здібності, можливості й отримують практичний досвід самоврядування [347].

Заслуговує на увагу діяльність Краківської Академії ім. Анджея Фрича Моджевського (Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego), де здійснюють підготовку фахівців економічної галузі за напрямками фінанси та бухгалтерський облік, менеджмент та управління, інформаційний менеджмент, маркетинг та просторова економіка. Освітній процес зорієнтовано на проведення навчальної та науково-дослідної роботи, що передбачає розв'язання завдань сучасного світу, особливо технічного прогресу та економічного розвитку; формування особистості людини, продуктивних міжгрупових відносин та соціальної інтеграції, незважаючи на різноманітність і відмінність у поглядах; побудова суспільства на основі знань [159].

Краківська Академія ім. Анджея Фрича Моджевського (КА) – найбільший приватний заклад вищої освіти у Малопольському воеводстві і другий заклад у всій Польщі за кількістю студентів. Програми навчання укладені професорами та викладачами відповідно до сучасних вимог економічного ринку праці. Відділ іноземних мов Краківської Академії пропонує заняття з англійської, німецької, італійської, іспанської, російської, французької, арабської, китайської та японської мов, що дає можливість проходити практику в різних економічних організаціях і установах світу. Академія має велику кількість партнерів серед закладів вищої освіти не тільки в Європі, а також на Тайвані й у Марокко. Розвитку міжнародного студентського обміну великою мірою сприяє введена система трансферу балів відповідно до стандартів ECTS, участь у міжнародних програмах обміну студентами, а також те, що випускники отримують додаток до диплома іноземною мовою. Великою популярністю серед студентів користуються тижневі студентські обміни. Привілеями таких студентських обмінів є безкоштовне відвідування іншої країни, знайомство з новою культурою, цікавими людьми й вивчення іноземної мови [159].

Серед закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку фахівців економічної галузі, – Університет Підприємництва та Адміністрації або Вища Школа Підприємництва та Адміністрації (Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Administracji), розташована у м. Люблін [348].

Університет підприємництва та адміністрації (WSPA) був заснований в 1998 році, розпочавши навчання 415 студентів, зарахованих на перший курс, занапрямом «Управління підприємством». Нині в WSPA навчаються понад 4000 студентів на курсах бакалаврату та магістратури, і понад 1000 студентів на післядипломній освіті. Університет Підприємництва та Адміністрації в Любліні є кращою альтернативою подібних закладів вищої освіти в Україні зважаючи на вартість навчання. Університет посідає 30 місце серед усіх бізнес-шкіл на території Польщі і 5 місце в рейтингу кращих закладів вищої освіти такого типу. Університет



отримав позитивні відгуки Державної акредитаційної комісії за всіма навчальними напрямками. Заклад вищої освіти отримав сертифікат «Чесна Школа», який надається закладам вищої освіти, рівень навчання яких відповідає державним стандартам і правилам навчання в Польщі. WSPA тісно співпрацює із закладами вищої освіти всієї Європи. Його зарубіжними партнерами є: Arteveldehogeschool (Бельгія); Buznesa Augstskola Turiba (Литва); Copenhagen University College of Engeneering (Данія); Diakonjhemmet University College (Норвегія); International School for Social and Business Studiess, Celje (Словенія); University College of London (Великобританія); University of Alicante (Іспанія); University of Primorska, Faculty of Management Koper (Словенія), Uniwersytet Techniczny w Koszycach (Словаччина); Urbana University of Ohio (США) та ін. Студентам пропонується стажування на престижних підприємствах і в фірмах. Можливі стажування за кордоном, функціонує відділ кар'єри та міжнародного обміну. Можливою є участь у програмі «ЕРАЗМУС» (ERASMUS) [348].

Система підготовки передбачає складання студентами іспитів і отримання ними сертифікатів, що дають можливості подальшого працевлаштування, зокрема в економічній сфері [348]:

- іспити business English в London Chamber of Commerce and Industry – LCCI;

- можливість отримання міжнародного сертифікату, що підтверджує знання англійської мови в робочому оточенні – TOEIC;

- іспити, що дають можливість отримати сертифікат внутрішнього аудитора – BVQI;

- іспити European Computer Driving License;

- Європейський Сертифікат Комп'ютерних Навичок – спільно з Польським Інформаційним Товариством ECDL.

Зауважимо, що засновники Краківської Академії Моджевського не лише створили престижний заклад вищої освіти і сприяли його динамічному розвитку, а й зумовили нову ситуацію в академічній сфері Кракова: започаткували різнобічні процеси в напрямі сприятливих змін, що відповідають потребам і очікуванням громадськості Кракова.

Оскільки приватні вищі школи були молодими інституціями без сформованого професорсько-викладацького складу, то на початку своєї діяльності вони пропонували лише бакалаврські програми (тобто програми першого рівня), проте згодом ситуація почала змінюватися. Станом на сьогодні 80 недержавних закладів вищої освіти Польщі пропонують навчання першого, другого рівнів і повні магістерські програми, 225 мають дозвіл надавати освітні послуги лише першого рівня, а 11 вважаються академічними закладами освіти [51].

Завдяки широкому спектру дисциплін на вибір, як стверджують



дослідники, студенти мають змогу обирати й формувати свій власний банк знань, визначати розвиток свого професійного шляху. Так, в Економічному університеті Варшави на всіх спеціальностях напряму «Менеджмент» на 2-му курсі на індивідуальний вибір студентам пропонуються такі дисципліни: філософія, психологія, економічні доктрини і їх розвиток, концепції функціонування економіки та їх еволюція. Проте, вже на 3-му році навчання дисципліни за вибором студента залежно від спеціальності можуть різнитися. Для студентів спеціальності «Менеджмент виробництва» цікавими для вивчення можуть бути предмети: аналіз витрат виробництва, державно-приватне партнерство, промислова політика, облік і комп'ютеризація на малих підприємствах, податкові стратегії підприємств, малі й середні підприємства в розвитку економіки, тощо. Проте на вибір студентам спеціальності «Управління підприємствами» пропонуються інші навчальні курси (оцінка працівників, управління персоналом, планування й організація роботи, підприємливість, ринок праці тощо) [517].

У мережі приватних професійних шкіл виокремлюють альтернативні школи, які стали об'єктом наукового пошуку нещодавно в контексті популяризації досліджень альтернативної освіти. Як зазначає О. Заболотна, дискусії щодо альтернативності в освіті підтримуються теоретиками педагогіки, лунають на шпальтах газет і часописів, звучать на наукових конференціях. У них, з одного боку, відстоюється незаперечне право людини на збереження особистості, аутентичності, індивідуальності, а з іншого – прагнення до повернення школі ознак всевладної й авторитетної інституції [100].

У такий спосіб, тривалість навчання та рівень пропонованої економічної освіти в приватних вищих школах здебільшого відповідає європейським освітнім стандартам завдяки державному контролю й водночас незалежному оцінюванню якості підготовки фахівців економічної галузі.

Система освіти в Республіці Польщі повністю інтегрована в Європейську, Болонську систему. Міжнародні норми класифікації освіти (ISCED) запроваджено в державну систему підготовки фахівців. Однією з особливостей навчання студентів в окремих закладах вищої освіти Республіки Польщі є те, що вони пропонують навчання з картою поляка безкоштовно. До таких закладів належать: Державний Університет «Люблінська Політехніка», Державний Університет ім. Марії Кюрі-Склодовської, Краківський Економічний Університет.

Заклади вищої освіти Республіки Польщі використовують ECTS (Європейську Кредитну Систему). Ця система кредитів широко розповсюджена в Європі й прийнята з метою полегшення процедури

порівняння рівня досягнень студентів, які навчаються за різними напрямами. Польські заклади вищої освіти належать до групи міжнародного обміну студентами. Такі програми, як SOCRATES/Erasmus, двосторонні договори, які регламентують розбудову контактів між польськими й зарубіжними університетами, дають можливість студентам і випускникам багатьох закладів вищої освіти Польщі підвищувати свій професійний рівень та розвивати професійні компетентності в різних типах освітніх установ країн Західної Європи, а також Америки та Японії [350].

Для відповідності міжнародним нормам (ISCED) заклади вищої освіти мають виконати низку умов, а саме: різні типи освітніх установ зобов'язані розробити Програми навчання студентів польською та англійською мовами; повинні бути забезпечені відповідними вимогам Європейської комісії матеріальною та методичною базами, а кожен заклад вищої освіти (незалежно від форми власності) – висококваліфікованим професорсько-викладацьким складом. Окрім того, вищі заклади освіти зобов'язані увійти до Європейської системи обміну студентів, щоб мати можливість забезпечити своїм студентам стажування у відомих університетах Європи й світу (Англія, США, Канада, Німеччина, Франція, Іспанія, Італія, Австралія).

Саме дотримання цих вимог сприяло впровадженню в польські заклади вищої освіти нових стандартів економічної освіти й методик навчання, спрямованих на практичне застосування студентами здобутих знань, і забезпечення відповідності економічної освітипотребам європейського ринку праці. Якість польської економічної освіти підтверджують численні європейські рейтинги, складені найбільш авторитетними європейськими виданнями, де польські заклади вищої освіти посідають досить високі місця [516].

Заклади освіти, що здійснюють підготовку майбутніх фахівців у різних країнах Європейського Союзу, в тому числі і Республіці Польщі, стикаються з однаковими труднощами. Із такими, наприклад, як необхідність підтримати розвиток ідентичності фахівця-економіста, поєднати практику й теорію, навчання предмету та методику викладання, підвищити статус фахівця, підготувати його до викликів сучасності й задоволення потреб суспільства у XXI столітті [398]. Необхідно зауважити, що у Польщі функціонують інституції (студентські організації, профспілки, асоціації), діяльність яких спрямована на професійний і особистісний розвиток фахівців економічної галузі [513]:

- Польське економічне співтовариство (<http://www.pte.pl>);
- Асоціація бухгалтерів Польщі (<http://www.skwp.pl>);
- Фонд Інституту Людвіга фон Мізеса (<http://mises.pl>);
- Асоціація з розвитку фінансової освіти (<http://www.skgef.pl>);

- Асоціація аграрних економістів та агробізнесу (<http://www.seria.com.pl>);
- Інститут внутрішніх аудиторів ПА, Польща (<http://www.iaa.org.pl>);
- Інститут ринку капіталу – WSE Research SA (<http://www.irk-wse.pl>);
- AIESEC – міжнародна студентська організація (<http://www.aiesec.org/poland>).

У такий спосіб, заклади вищої освіти Республіки Польщі, які здійснюють підготовку майбутніх фахівців економічної галузі, представлені державною і недержавною формою власності. До закладів вищої освіти відносять університети, академії, інститути, коледжі, технікуми. На престижність і якість диплому форма власності в жодному разі не впливає. Всі університети Польщі мають однакові стандарти освітнього процесу. Серед закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку фахівців економічної галузі виокремлюють бізнесові, суспільно-економічні та класичні.

Дипломи польських університетів дають можливість працювати в більшості країн світу. Як і інші європейські країни, Польща впроваджує болонські стандарти й норми в освіті, техніці й науці. Після закінчення університету студент отримує диплом європейського зразка. Додаток до диплому в деяких випадках може видаватися англійською мовою.

Університети в Польщі беруть участь у програмах обміну: студенти польських університетів можуть їхати на навчання, практику, стажування у вищі навчальні заклади інших країн. У межах проходження різних видів практики студенти можуть їздити до багатьох європейських країн. Навчання в Польщі триває від 3 до 5 років. Навчальний рік складається з двох семестрів і триває 10 місяців.

У закладах вищої освіти Республіки Польщі викладання, як правило, здійснюється польською мовою. Але окремі приватні заклади вищої освіти пропонують освітні програми англійською мовою. Здебільшого вартість навчання англійською мовою є вищою. На момент вступу до закладу вищої освіти необхідно знати мову на початковому рівні. Для громадян Польщі в державних університетах навчання є безкоштовним, а для іноземців – платним. У недержавних університетах іноземці й громадяни Польщі навчаються на платній основі.

Порівняно з громадянами Польщі, іноземці зараховуються до закладів вищої освіти на інших умовах. Перед вступом абітурієнт повинен надати свідоцтво про закінчену середню освіту. Кожен навчальний заклад може визначати умови вступу індивідуально. Університети Варшави можуть проводити вступні співбесіди або здійснювати зарахування на підставі тестування з англійської чи польської мови.

У такий спосіб, на підґрунті характеристики мережі закладів вищої економічної освіти Республіки Польщі можна зробити такі узагальнення:

- підготовка фахівців економічної галузі здійснюється в різних типах закладів вищої освіти як державної, так і приватної форм власності;
- економічну освіту в Польщі можна здобути не лише в закладах вищої освіти економічного профілю, а й у бізнес школах, академіях, школах економіки;
- у Польщі запроваджено триступеневу модель освіти «6+3+3»;
- в закладах вищої освіти Польщі діє принцип децентралізації управління освітою;
- в економічних закладах вищої освіти Польщі надається можливість отримання різноманітних сертифікатів і професійної кваліфікації різних рівнів;
- професійна підготовка фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Польщі передбачає складання студентами іспитів та отримання сертифікатів, що дають можливості для подальшого працевлаштування в економічній сфері;
- викладання у закладах вищої освіти Польщі здійснюється переважно польською та англійською мовами;
- економічні заклади вищої освіти Польщі посідають перші місця у таких загальнопольських рейтингах, як: «Perspektywa», «Rzeczpospolita» і «WPROST» та ін.;
- заклади вищої освіти Польщі беруть участь у програмах обміну «Сократ»/ «ЕРАЗМУС» (SOCRATES/ERASMUS) та ін.;
- для проходження різних видів практики польські студенти можуть їздити до багатьох європейських країн.

Усі економічні заклади вищої освіти Республіки Польщі здійснюють професійну підготовку фахівців економічної галузі, керуючись європейськими стандартами економічної освіти, впровадженими в систему вищої освіти Польщі шляхом приєднання у 1999 році до Болонського процесу.

## **2.2. Моделі професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі**

Обговорення ролі висококваліфікованих економістів у системі функціонування національної економіки та держави стає центральною темою наукових дискусій серед польських дослідників. Погляди на цю тему різноманітні, але їх конфронтація дає можливість формулювання певних запитів. Суспільству потрібні економісти, спроможні ефективно працювати на шляху прогресу, оскільки його динаміка все більше залежить від кваліфікаційного рівня фахівця [179; 490].

Моделювання освітньої діяльності формує наукове мислення, надає осмисленості соціокультурній ситуації, що виникає в суспіль-

стві. Численні економічні моделі в освіті типу «персонального фінансування», «активізації позабюджетної діяльності» перекладають тягар матеріальної відповідальності за якісне проведення освітнього процесу на його учасників. В умовах низького рівня життєдіяльності, роздвінення та розпаду об'єктів державної власності державні та приватні інтереси дивним чином консолідується. Рівність освітніх можливостей трансформується в рівність освітніх неможливостей. Платна освіта для більшості населення втрачає систематичність і цілісність. Окремі аспекти платних освітніх послуг руйнують уже сформовану й подекуди невідновлювану освітню систему. Багато економічних моделей освітньої діяльності зорієнтовані на найвищий матеріальний показник життєдіяльності й не вписуються в економічне життя безперспективних регіонів, яких лишається більшість [185, с. 19].

Моделювання як універсальний метод пізнання є невід'ємним складником процесу розв'язування будь-якої соціально-педагогічної задачі. Початковим етапом моделювання є постановка мети, яка визначає тип запропонованих моделей і їх призначення. Формулювання мети важливо співвідносити зі сучасними проблемами освіти, складність яких обумовлює їх комплексний характер. Досягнення мети припускає використання в єдності різних видів змістовних і формальних моделей, адекватних реальній освітній практиці підготовки майбутніх фахівців. У такому разі часто відбувається гіперболізація ролі або змістовного, або формально-логічного підходів у дослідженні професійно-педагогічної системи підготовки майбутніх фахівців саме економічної галузі. Такі підходи необхідно гармонізувати на міждисциплінарній основі, спираючись на досягнення психолого-педагогічних і методологічних наук. Системний синтез методів цих наук, здійснюваний із метою розв'язання конкретних професійно зорієнтованих завдань, може дати новий імпульс дослідженням в економічній сфері, підвищивши їх науковий рівень і практичну цінність [220].

Виокремлення основних чинників, які визначають якісні перетворення та своєрідність тієї чи іншої освітньої системи та її різновидів, дає можливість перейти до процедури моделювання, у процесі якої за кожним із визначених чинників як основних елементів системи, способами їх взаємодії, цільовими установками та способами взаємодії з навколишнім буде представлено декілька вірогідних моделей освіти. Ці моделі є виключно теоретичними конструктами, але разом із тим їх складники вже представлені в реальній дійсності в різних державах у вигляді різноманітних, більш складних і змішаних формах реалізації. Можна припустити, що за допомогою технології моделювання можна відкинути неістотні характеристики дійсних форм та виокремити ті властивості освітньої як соціальної системи, які будуть набувати

ключових значень як у сучасному суспільстві загалом, так і в Республіці Польщі зокрема.

Професійна підготовка фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти є предметом наукових досліджень вітчизняних науковців. Результати їхнього компаративного аналізу є цінними для нашого дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі саме в контексті аналізу різних типів моделей професійної підготовки фахівців.

Проаналізуємо окремі підходи до визначення поняття «модель», її змістових характеристик у контексті підготовки фахівців економічної галузі.

Поняття «модель» (від латинських *modus, modulus*) К. Дурай-Новакова (К. Duraj-Nowakowa) трактує як *міру, образ, спосіб* [422, с. 146]. На її думку, модель є сукупністю елементів, що віддзеркалюють або ж цілковито відтворюють об'єкт дослідження (суб'єкт, предмет, явище, стан, подію тощо) для встановлення та реалізації конкретних пізнавальних цілей. Автор наголошує на потребі зважати на структурні зв'язки в межах цілісності системи, а також у її підсистемах і надсистемах як рівнозначних між собою.

Цілком погоджуємось із дослідницею в тому, що модель можна вважати системою (або образом системи), якщо вона уможливує з'ясування питання про структуру описуваної первинної системи, що розкриває найважливіші аспекти, істотні для вирішення поставленої дослідником проблеми. Системне моделювання виконує численні функції, як, наприклад, евристичну (у процесі наукового пізнання), дієву (практичну).

Автор оперує таким визначенням і вживанням поняття «модель», що цілком суголосні нашому баченню цього наукового феномену:

1) як зауважує К. Дурай-Новакова, здебільшого поняття «модель» використовують для певного окресленого типу конструкції;

2) терміном «модель» досить часто називають «ідеальний» зразок, на який зорієнтовані інші об'єкти того ж самого типу;

3) поняттям «модель» номінують матеріальну будову об'єкта незалежно від того, із якою метою це роблять [422, с. 147]. У ході всебічного аналізу процесу моделювання педагогічних явищ Б. Скалбанія (B. Skalbanią) справедливо зауважує про те, що загалом – незалежно від прийнятих моделей – їхню структуру зумовлюють три чинники, що характеризують дослідника: опис предмета діагностування (концептуалізація), вибір методів і техніки проведення дослідження (організація) та застосування дослідницьких методик і технік (реалізація) [514].

В. Стрельніков пропонує модель рівнів професійної підготовленості бакалаврів економіки, яка має вигляд спіралі, що розкручується

у тривимірному просторі, векторами якого є особистісні смисли, професійний розвиток, креативність. Така модель дає змогу перевірити професійну підготовленість цієї категорії фахівців за показниками критеріїв особистісної спрямованості, особистісних мотивів, суб'єктності, професійної компетентності, у тому числі професійно важливих рис характеру, психофізіологічних якостей, креативних умінь і є основою для проектування змісту їхньої підготовки й перевірки якості проєктованої дидактичної системи. Розроблена В. Стрельниковим модель характеризується трьома рівнями – «мінімальний», «генеральний», «високий». Домінування одного з них свідчить про ступінь розвитку творчості студента і його потенціал самореалізації в майбутньому [327, с. 28].

Модель організації модульного навчання економічних дисциплін у технічних університетах розробила О. Андрусь. Запропонована модель включає нормативну, цільову та організаційно-процесуальну компоненти. Нормативна компонента моделі характеризує зміст економічної підготовки відповідно до вимог галузевих стандартів вищої освіти. Цільова компонента моделі відображає пізнавальні, виховні й розвивальні цілі організації модульного навчання економічних дисциплін. Організаційно-процесуальна компонента моделі відображає етапи організації модульного навчання економічних дисциплін у технічних університетах [6, с. 9].

Модульне навчання – це форма інтегрованої освіти, яка поєднує в собі зміст з усіх галузей, що відображають основний навчальний план. Так, наприклад, якщо студент повинен вирішувати питання, пов'язані з управлінням, модуль буде містити матеріали, що стосуються: підприємницької діяльності та її керівництва, макроекономічних питань, статистичної інформації, тощо. Якщо студент вивчає економічні витрати, він дізнається про них в різних системах (маржинальні й середні витрати, витрати в аспекті бухгалтерського обліку тощо) [492].

Модель професійної підготовки з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів у закладах вищої освіти запропонувала Т. Коваль.

Модель може бути за змістом повністю або переважно описовою (найчастіше це текст, що розкриває принципи перетворення, його етапи та технології, зв'язки між проблемою, змістом, способами його трансформації і результатами), структурованою (виявляється склад, ієрархія елементів системи), функціональною або функціонально-динамічною (за якої переважно використовуються схеми й порівняльні таблиці, розкриваються зв'язки між елементами, способи функціонування системи), евристичною (що дає можливість виявити нові зв'язки і залежності) та інтегративною, змішаною, що включає



в себе компоненти кількох або всіх видів моделей. Перші три види можна віднести до пізнавальних, евристичний тип – до моделей перетворювальних (прагматичних), що відображають те, що ще необхідно здійснити. Вони носять нормативний характер, зорієнтовують на заданий рівень або зразок [103, с. 8].

Освітня модель в сучасному світі – це модель свободи й необхідності, моралі й моральності, де поетапні дії задля досягнення результату досить суперечливі. Не треба «вираховувати» моральної людини. Центром моделювання в освіті мають бути умови, сам процес, а зовсім не «гарантований результат» застосування освітніх технологій, який до нього приводить. Заданість, слідування формально правильним численним громадським починанням згідно з «планом заходів» у моделі виховання дає результат гірший, ніж імпровізації в спілкуванні учнів із носіями культури, які не підвладні жодній формально організованій системі. Саме тоді антикультура, не викорінена реальним перебігом суспільних відносин, відступає, відкриваючи перспективи духовним цінностям [185, с. 16].

Необхідно зазначити, що особливості японської національної економічної моделі застосовуються в окремих країнах Європейського Союзу, що знаходить і своє відображення в підготовці майбутніх фахівців економічної галузі в різних типах закладів вищої освіти. Так, Академія фінансів та бізнесу «Вістула» (Vistula) [4], Приватний Університет Леона Козмінського (м. Варшава) [263], Університет Підприємництва та Адміністрації (м. Люблін) [348] серед напрямів підготовки студентів пропонують саме елементи японської національної економічної моделі з обов'язковим урахуванням особливостей національної економіки Республіки Польщі.

Аналіз зарубіжного теоретико-практичного досвіду дає можливість виокремити три уніфіковані моделі професійної економічної освіти: екзаменаційну, професійну й модульну, кожній із яких відповідає власний метод відбору змісту освіти (*див. рис. 2.1*) [475]. Проаналізуємо кожну із них.

Екзаменаційна або випускова модель. Це найпростіший різновид професійної моделі, в якій описані екзаменаційні (кваліфікаційні) вимоги до фахівця. Модель не передбачає опису процесу навчання, не пропонує переліку вимог до освітніх програм і навчальних курсів. Основна перевага такої моделі – швидкість і елементарність розробки. Розглядувана модель розширює можливості для отримання відповідного кваліфікаційного показника; тут деяким чином можна абстрагуватися від змісту, навчально-методичного забезпечення, дидактичних методів навчання або ж необхідності досягнення спільних показників у реалізації освітніх проблем і навчально-виховних завдань. Основна мета реалізації

такої моделі – оцінювання здобутих результатів, що здійснюється під контролем офіційно визнаних державою акредитованих закладів.

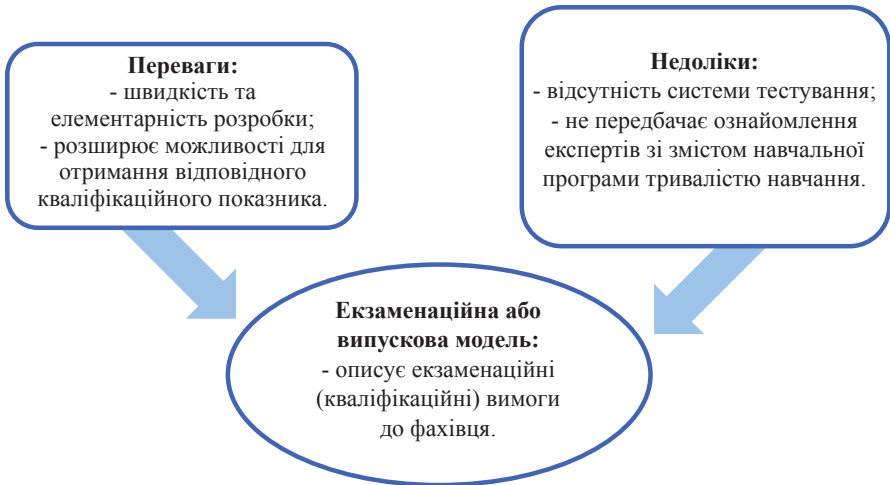


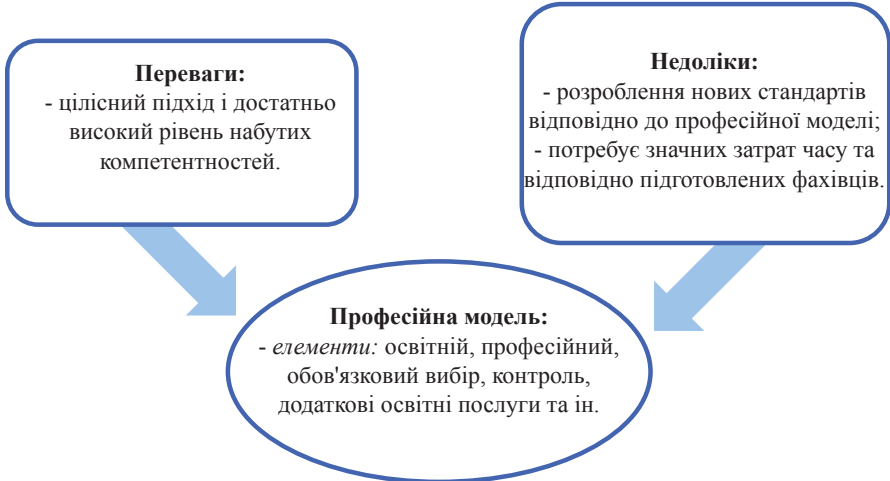
Рис. 2.1. Екзаменаційна модель професійної економічної освіти

Разом із тим, екзаменаційна модель має певні недоліки. Основний із них – відсутність системи тестування, тобто оцінювання реально засвоєних знань. Ця модель не передбачає ознайомлення експертів зі змістом навчальної програми та тривалістю навчання – все значною мірою залежить від якості сформульованих екзаменаційних питань і компетентності організації, яка констатує рівень професійної готовності фахівця. Набуті професійні компетентності оцінюються лише на основі відповідей на екзаменаційні питання, а часто і за суб’єктивними чинниками [475, с. 44–45].

Професійна модель (рис. 2.2) – найбільш структурована та об’ємна модель із трьох розглянутих. Серед обов’язкових елементів (освітній, професійний, обов’язковий вибір, контроль, додаткові освітні послуги...) ця модель включає коротку характеристику особистісних показників абітурієнтів, кваліфікаційні характеристики викладачів і тьюторів, рекомендації щодо використання літератури, методичні вказівки й рекомендації з організації освітнього процесу. Ця модель також містить вказівки щодо змісту, організації та тривалості освітнього процесу відповідно до змісту навчальних планів, професійної підготовки (наявність відповідних наукових ступенів та вчених звань) науково-педагогічного контингенту, а також із урахуванням навчально-методичного забезпечення й технічної потужності самого закладу освіти.

У багатьох країнах Європейського Союзу, зокрема і в Республіці

Польщі, спостерігаються різні варіанти професійної моделі, що відображає наявність різних традицій і прийнятої освітньої політики в галузі професійної економічної освіти. Одним із спеціальних компонентів є професійна соціалізація, яка є підсумковою частиною навчання та передбачає формування професійної ідентичності майбутнього фахівця як в умовах закладу вищої освіти, так і завдяки системі стажування на підприємстві (організації тощо).



*Рис. 2.2. Професійна модель економічної освіти*

Основна перевага професійної моделі – цілісний підхід і достатньо високий рівень здобутих компетенцій. Ця модель охоплює традиційні базові знання, а також спеціалізовані технічні знання, надпрофесійні «ключові кваліфікації» (наприклад, здібності до співпраці, інформаційні та комунікаційні навички, готовність до сприйняття нового, уміння «широко» мислити). Важливим компонентом визначається (а також і заохочується) розвиток особистості.

Недоліком професійної моделі є те, що розроблення нових стандартів відповідно до професійної моделі потребує значних затрат часу та належно підготовлених фахівців.

Професійна модель використовується в системах професійної освіти та професійної підготовки в багатьох країнах Європейського Союзу, але на сьогодні структура цієї моделі все більше зазнає критики й перевага надається модульній моделі підготовки майбутніх фахівців [475, с. 47 – 49].

Модульна модель передбачає визначення кваліфікаційних вимог для деяких видів професійної діяльності, які можуть бути також частиною професійного стандарту, але для підсумкової кваліфікаційної

атестації виокремлюють ще характеристики, які є складниками різних модулів. Уся перелічена сукупність складників і визначає професійну характеристику визначеної професії конкретного професійного стандарту.

Модулі (компоненти модульної моделі) – можуть використовуватися як навчальні (додаткові вимоги на вході), так і екзаменаційні (належать тільки до виходу) блоки. Перевагою цієї моделі є те, що блоки значно менші (порівняно з професійною моделлю), а навчання – менш тривале. Модуль є мобільнішим, і може бути пристосованим до різних рівнів успішності й особистісних показників розвитку майбутніх фахівців, а також зміст модулів легше оновлювати та коригувати відповідно до змін в освітніх стандартах, що характеризує їх гнучкість.

Серед недоліків – «ізолюваність», відособленість кожного модулю та відсутність зв'язку між різними видами індивідуальної компетентності. Якщо відсутня спільна комплексна мета, модулі залишаються непов'язаними між собою, і тому досить складно досягти єдності в сформованості різних видів професійних компетентностей. Модульна модель не надає вичерпної інформації щодо професійної освіти та системи професійної підготовки, а також спостерігаються дидактичні та навчально-організаційні труднощі у процесі реалізації такої моделі. Крім того, існує ризик, що навчання експрес-методами може мати негативні наслідки для освіти майбутнього та професійного вдосконалення упродовж життя [475, с. 58 – 59].

Спираючись на результати документального дослідження, пропонуємо порівняльний аналіз професійної та модульної моделей підготовки майбутніх фахівців, поданої у таблиці 2.2.

У такий спосіб, аналіз професійної та модульної моделей професійної освіти дає можливість стверджувати, що професійна модель є найбільш поширеною у професійній підготовці майбутніх фахівців у країнах Європи загалом і в Республіці Польщі зокрема [484]. такі обов'язковими структурними елементами професійної моделі є: вступні вимоги, професійні характеристики, програма освіти та підготовки в конкретно визначених часових проміжках; мета навчання, опис змісту та професійних завдань; екзаменаційні вимоги. Крім того існують ще й такі додаткові структурні елементи: вимоги до професійної кваліфікації викладача (тьютора, практичного помічника); навчально-методичне забезпечення й мультимедійний супровід освітнього процесу; мінімальне забезпечення лабораторій (майстерень, технічних кабінетів) для проведення практико-орієнтованих занять і моделювання ситуацій, максимально наближених до реальних професійних завдань.

Моделювання професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі обов'язково передбачає

врахування вимог і положень понять «національний» і «регіональний» у структурі компонентів пропонуваніх моделей.

Таблиця 2.2

**Порівняльний аналіз професійної та модульної моделей**  
(укладено автором)

<b>Професійна модель</b>	<b>Модульна модель</b>
Тривалість навчання – від трьох до п'яти років	Тривалість навчання – від двох місяців до одного року
Фундаментальна підготовка	Доповнення до основної (фундаментальної) підготовки
Формує готовність до навчання впродовж життя	У модулів відсутні переваги професійної фундаментальної підготовки
Наявність повного отоотожнення з фахом (спеціалізацією) сприяє формуванню відповідного статусу в суспільстві	Наявність дидактичних та освітньо-організаційних проблем у процесі реалізації моделі
<b>Спільні ознаки</b>	
У зарубіжній професійній підготовці майбутніх фахівців використовується поєднання професійної та модульної моделі, в основі чого лежить опис професії (на зразок освітньо-кваліфікаційної характеристики), перелік ключових компетентностей, сформовані знання, уміння та навички обраного професійного виду діяльності	
Поєднання професійної та модульної моделі забезпечує гнучкість систем професійної освіти та сприяє задоволенню мінливих, швидкоплинних вимог на ринку праці	

Регіональний компонент передбачає характеристику кліматичних, економічних і соціальних аспектів конкретно визначеної території. Він також може бути подібним із адміністративними характеристиками інших, сусідніх, регіонів. Разом із тим, національний компонент може бути достатньо неоднорідним, що пов'язано з різними історичними традиціями, культурою етнічних народів, які населяють певний регіон.

Як зазначає У. Срушка, національний компонент значною мірою визначає культурологічні особливості побуту, історії, географії, екології – тих ознак, які складають етнічні характеристики народу [450]. Національний компонент моделі професійної підготовки в контексті реалізації змісту освіти має подавати необхідний обсяг інформації про природу, суспільство та людину, що забезпечує формування громадянської позиції кожного фахівця та є потужним чинником

професійної адаптації його не тільки до умов виробництва, а й до навколишнього середовища загалом.

Л. Гумільов виокремлює низку чинників, які впливають на визначення та структурування національного компонента [71]:

- геополітичний (історично сформовані уявлення про єдність і неподільність визначеної території);

- економічний (розподіл праці, що відповідає вимогам сучасної економічної ситуації; ігнорування такого чинника обов'язково впливає на формування економічної залежності кожного конкретного регіону чи країни від економічно більш розвинених територій чи держав);

- історичний (тривале спільне проживання на чітко окреслених територіях і ведення господарства за єдиними критеріями оцінювання, а також єдність культурних традицій формують позитивну етнічну компліментарність – почуття взаємної симпатії та приналежності);

- поліетнічний (наявність високого ступеня поліетнічності народів, що зумовлено значною кількістю змішаних шлюбів (міжнаціональних і міжрелігійних), стійкі родинні стосунки з людьми, які проживають на інших територіях).

В основі формування національного та регіонального компонентів моделі професійної підготовки фахівців економічної галузі лежать ґрунтовні знання мови, історії, літератури, культури, економіки та побуту народу, який населяє відповідний регіон, а також різноманіття його етнічного населення. Оволодіння цими складниками сприяє формуванню готовності до ознайомлення з самобутністю традицій, культури, джерел і галузей сучасної економіки.

Національно-регіональний компонент – це сукупність нормативних документів і робочої навчально-програмної документації, що визначає характер професійної підготовки з обов'язковим врахуванням специфіки регіону, контрольних завдань для оцінювання рівня та якості підготовки майбутніх фахівців [450].

На думку П. Катажина (P. Katarzyna), у процесі моделювання національно-регіонального компонента доцільно використовувати загальноприйнятий механізм розроблення та його практичного застосування, а також дотримуватися визначених умов [484]:

- вивчення потреб регіонального ринку праці на запит професій;
- вивчення потреб молоді та професійно перспективного населення в отриманні професійної освіти та її відповідності вимогам ринку праці;
- добір і укладення переліку затребуваних на регіональному рівні професій та спеціальностей професійної освіти, підготовку фахівців за якими може бути зrealізовано через мережу закладів вищої освіти;
- визначення обов'язкових структурних елементів національно-регіонального стандарту;

- розроблення моделі навчального плану з унесенням в його структуру обов'язкових складників національно-регіонального стандарту;
- розроблення навчально-методичної документації щодо підготовки фахівців обраної професії чи спеціалізації з урахуванням особливостей окреслених галузей і вимог регіонального ринку праці, формування відповідного банку тестових і контрольних завдань для підсумкової атестації.

Спираючись на теоретичний аналіз наукових праць, присвячених проблемам моделювання [71; 339; 348; 451], можна констатувати, що моделювання професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі передбачає міжпредметну систему взаємопов'язаних заходів психолого-педагогічного змісту за різними напрямками: забезпечення учнів і студентів основами наукових знань історії та сучасності регіону, про природу та єдність з нею людини, формування уявлень про взаємодію членів суспільства й пошук шляхів вирішення як загальних, так і конкретних професійно-виробничих проблем. Природні, національні, господарські, соціальні характеристики як складники національно-регіонального компонента моделі підготовки, взаємопроникають і взаємодоповнюють один одного, забезпечують комплексні характеристики. Введення знань про суспільні та соціальні відносини має забезпечити можливість формування гуманістичного світогляду, а також створити умови для розвитку самосвідомості та необхідності реалізації в процесі професійної економічної діяльності.

Деякі аспекти моделювання професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі дослідники визначають як [438]:

- структурування змісту професійної освіти за основними компонентами професійної підготовки;
- забезпечення міжпредметних та внутрішньопредметних зв'язків і дотримання вимог усіх компонентів освітнього стандарту;
- розроблення й упровадження в освітній процес варіативно-модульного підходу до створення навчально-програмної документації, яка забезпечує реалізацію принципів гнучкості та мобільності змісту освіти;
- визначення методичного апарату контролю якості професійної освіти за всіма компонентами професійної моделі підготовки фахівця.

Створення моделі професійної підготовки фахівців економічної галузі має ґрунтуватися на таких принципах:

- наукової концептуальної доцільності (в основі лежать наукові положення: методологічні, теоретичні, методичні), що охоплює понятійно-термінологічний науковий апарат, синтез практико-орієнтовальної науки й науково орієнтованої практики;



- цінностей та цільової спрямованості – орієнтація на досягнення чітко окреслених результатів;
- прогностичності та активності – забезпечення ефективності освітнього процесу, а також прогнозування потреб майбутнього (наприклад, нові вимоги до фахівців, підготовка яких здійснюється на сучасному етапі, й визначення кола знань, які можуть їм знадобитися в майбутньому);
- особистісно орієнтованого підходу – орієнтація на студента як повноцінну особистість, яка розвивається й перебуває на етапі професійного та особистісного становлення;
- ситуаційного та оптимізаційного підходів – заперечення єдиних, придатних для всіх випадків теорій і практичних вказівок, готовність до пошуку концепцій і дій, які є найбільш оптимальними для конкретної ситуації [484].

Моделювання професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі відбувається поетапно, що відповідає різним рівням складності з обов'язковим збереженням вимог принципу систематичності та послідовності [511].

Початковий, найнижчий рівень, є вихідним, основоположним. На цьому етапі формуються методологічні та загальнотеоретичні уявлення про мету, зміст, принципи й методи навчання.

На другому рівні загальнотеоретичні уявлення трансформуються в загальнометодичну концепцію навчання, відбувається конкретизація мети, змісту, принципів і методів навчання; формується навчальний план і моделюється склад освітніх галузей-навчальних предметів; здійснюється розроблення інваріантних компонентів змісту навчання, які визначають спільне загальнокультурне освітнє ядро для засвоєння його студентами.

Підсумковий третій рівень, передбачає завершення моделювання цілісної системи засобів навчання; завершується проектування курсів навчання та розробляються навчальні програми професійної підготовки майбутніх фахівців.

Моделювання соціально-педагогічних систем обмежується створенням концептуальної моделі об'єкту, яка не може бути використана для прогнозування їх розвитку. Така модель містить низку припущень, які потребують експериментальної перевірки, що виступає невід'ємною частиною будь-якого соціально-педагогічного дослідження. Вони повинні розкривати конструктивні основи для перетворення практики й прогнозування оптимальних шляхів розвитку соціально-педагогічної системи. Концептуальна модель будується в межах конкретної теорії й використовує її поняття та уявлення. У ній відображаються важливі для дослідження змістові аспекти, фіксування яких зручно здійснювати

через структуру моделі, ієрархічне упорядкування основних елементів системи та зв'язків між ними. Така модель є початковим етапом визначення предмета дослідження, що дає можливість згодом піднятися на наступний рівень моделювання – побудову формальної моделі на основі презентації концептуальної моделі за допомогою однієї чи декількох формальних мов (наприклад, мова математичної теорії) [64].

У процесі моделювання на основі співвідношень принципів індивідуального та суспільного дослідники виокремлюють постулати, які розкривають гносеологічні, онтологічні, логічні, практичні аспекти інноваційної діяльності, на якій базується процес моделювання. У цьому разі спільною об'єднувальною ланкою для всіх постулатів має бути орієнтація на максимально повне врахування інтересів особистості, створення умов для професійного й особистісного зростання, її творчої самореалізації й самовдосконалення. А. Фіск (A. Fiske) виокремлює сім таких постулатів: реальності, конкретності, суб'єктності, спілкування як цінності та творчості, рефлексивного супроводу, створення педагогічних умов, конгруентних індивідуальним особливостям учасників педагогічного процесу, концептуального психолого-педагогічного забезпечення інноваційної діяльності [188; 434].

Проблемі моделювання професійної підготовки фахівців присвячен наукові праці таких польських науковців, як М. Дацкевич, К. Дурай-Новакова, Е. Салата, С. Врона, Б. Скалбаня та ін.

Визначення поняття «моделювання» найбільш вдало, на нашу думку, подано у праці відомої польської дослідниці К. Дурай-Новакової за назвою «Моделювання в педагогічних дослідженнях». Авторка розтлумачує питання про онтологічне, епістемологічне та методологічне походження педагогічних досліджень, розглядаючи моделювання як їхню особливу й обов'язкову в гносеологічному вимірі частину. Крім того, дослідниця стисло, відповідно до аксіоми Аристотеля «*Sapientis est ordinare*», в педагогічному ракурсі розглядає питання про елементи, що складають систему модельного ядра, як-от: специфічність процесів, засад і форм, етапів і функцій моделювання, що стосуються чинників і наслідку. Польська дослідниця виокремлює чотири епістемологічні стилі моделювання: 1) позитивістський; 2) постпозитивістський; 3) постмодерністичий і 4) посткультуральний, які можна сприймати як «епістемологічно-методологічне відлуння минулих стилів, що і досі залишаються актуальними» [423, с. 140].

Отже, моделювання професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі не обмежується лише створенням концептуальної моделі, яку часто неможливо використати для прогнозування її розвитку. Створення моделі – складний, суперечливий процес, який

ґрунтується на сукупності прогнозувань та передбачень, які потребують експериментального підтвердження та є обов'язковими складниками будь-якого науково-методичного й теоретико-практичного дослідження. Запропоновані ідеї повинні сприяти розкриттю конструктивних позицій для перетворень практичної реальності та прогнозуванню оптимальних шляхів розвитку соціально-економічної системи.

У такий спосіб, виникає необхідність у розробленні методології моделювання підготовки фахівців економічної галузі в контексті економічних систем, оскільки традиційні підходи до побудови моделей і схеми математично-статистичного аналізу емпіричних даних зорієнтовані, переважно, на констатації явища, але зовсім не виявляють причинно-наслідкових зв'язків. Основою створення такої методології може стати розроблення різноманітних стратегій дослідження соціально-економічних систем, що здійснюють синтез різноманітних методів, які використовуються в соціології, педагогіці, математиці та інформаційних технологіях.

Теоретичний аналіз різних підходів до понять «модель» і «моделювання», напрацювань вітчизняних і зарубіжних дослідників щодо проблеми моделей і моделювання професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі дає підстави для таких висновків:

- проблема моделі професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі є актуальним аспектом дослідження у багатьох науковців, зокрема і Республіки Польщі;

- вибір напрямів моделювання залежить від багатьох чинників, провідними серед яких є національний, історичний, геополітичний, соціологічний;

- найбільш поширеними моделями, які є предметом обговорення польських науковців як у теоретичному, так і в практичному аспектах, є: соціально-орієнтована (німецька) модель; професійна; модульна; англосаксонська або спрощено-ліберальна (американська) модель; східно-азійська (японська модель);

- ефективними й найчастіше застосовуваними моделями професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі є професійна, модульна та американська моделі, що максимально відповідають національним інтересам розвитку економічного господарства цієї країни.

### **2.3. Зміст професійної підготовки фахівців економічної галузі в Республіці Польщі**

Всебічна реформа освіти в Польщі, розпочата в кінці 90-х років ХХ століття, охопила всі ланки системи освіти – її структуру, зміст,

управління, фінансування, підготовку фахівців різних напрямів. Розвиток польської системи освіти відбувається у напрямі побудови єдиного європейського простору й за темпами не відстає від передових країн Західної Європи. Стратегією реформи є створення принципово нової системи освіти, яка б надавала можливість кожній людині здобути й постійно поповнювати знання протягом усього її активного життя, – системи неперервної освіти. Освіта є вагомим чинником економічного зростання. Ефективність освіти виявляється в підвищенні рівня суспільної продуктивності праці, темпах приросту ВВП, зменшенні безробіття, підвищенні рівня життя населення. До критеріїв ефективності освіти також відносять ступінь творчої активності працівників у раціоналізації та винахідництві, ступінь участі в упровадженні нової техніки. Важливого значення в процесі аналізу ефективності освітньої діяльності мають також такі показники, як рівень бідності в суспільстві (зменшення/ збільшення), стан здоров'я населення (покращення/ погіршення), демократизація суспільства, умови навколишнього середовища (поліпшення/ погіршення) [541].

Економічна освіта – особливий різновид освіти, змістовий і процесуальний компоненти якої значною мірою впливають на формування як професійних, так і особистісних критеріїв індивідуального розвитку, професійне становлення компетентного фахівця, який впливатиме на розвиток і протікання різних економічних процесів, що зможуть визначити благоустрій суспільства загалом і кожної особистості зокрема [483].

Економічна освіта – це вироблення у студентів чіткого уявлення про наукові закономірності розвитку економіки, особливості ринкових відносин; цілеспрямоване, систематичне формування в майбутніх фахівців економічних знань, високої організованості та творчої ініціативності; їхня підготовка до високопрофесійної праці, вмілого дбайливого ставлення до природи, вироблення звички практично використовувати економічні знання в реальному житті [204, с. 92].

Зміст освіти (англ. educational content, пол. tresc edukacji) – система наукових знань, умінь і навичок, оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток розумових і фізичних здібностей студентів, формування їхнього світогляду, моральної поведінки, підготовку до суспільного життя. У Педагогічній енциклопедії Польщі зазначено, що вибір змісту навчання відбувається відповідно до встановлених правил і до обраних цілей [536].

В останніх дослідженнях польських учених зміст освіти розуміється як сукупність знань, умінь і навичок із різних сфер діяльності, призначених для реалізації в навчальному процесі. Ч. Купісевич (Cz. Kupisiewicz) відносить його до найважливіших чинників навчально-

виховного впливу (на дітей, молодь і дорослих), який відображає поточні та майбутні, прогнозовані потреби в соціальному, професійному та культурному житті країни, а також потреби окремих осіб [464].

Як стверджує Ч. Купісевич, зміст освіти «складається з цілої низки знань і навичок певної галузі науки, техніки, культури, мистецтва й суспільної практики, які засвоюються під час викладання у вищому навчальному закладі» [464].

Із позиції системного підходу зміст освіти розглядають Ф. Бережніцкі (F. Bereźnicki) та Б. Поллак (B. Polak). Ф. Бережніцкі визначає зміст освіти «як систему взаємопов'язаних знань, умінь, навичок і звичок», а Б. Поллак – як сукупність фактів і понять, які розкриває викладач і безпосередньо опановує студент [395].

Зміст освіти на кожному етапі суспільного буття залежить від рівня розвитку науки й економіки, специфічних особливостей системи національної освіти певної країни, відведеного на освіту часу, теоретичного і практичного значення окремих галузей науки в загальній системі людських знань, завдань суспільства та держави в галузі політики, економіки й виховання (соціальне замовлення на освіту).

За словами П. Сальберга (P. Sahlberg), не існує єдиної моделі змісту освіти, яка відповідає вимогам і умовам усіх країн. Натомість є різні локально організовані варіанти змісту освіти, що були модифіковані до національного рівня [509].

Як стверджує О. Локшина, розвиток змісту освіти в європейських країнах відбувається в напрямках: стандартизації; гуманізації та гуманітаризації; оптимізації пропорцій між гуманітарним і природничо-математичним складником; адаптації до нових умов та потреб полікультурного й поліетнічного суспільства [183, с. 17].

Система вищої освіти Республіки Польщі перебуває в Європейській зоні вищої освіти: держава підписала Болонську Декларацію, метою якої є створення європейського простору вищої освіти. Після приєднання Республіки Польщі в 1999 році до Болонського процесу, польські університети здобули можливість участі в міжнародних проектах і обмінах студентів; відбулась очевидна активізація освітнього процесу.

Введення болонського вектору в систему вищої освіти Республіки Польщі відбулося перш за все на рівні впровадження двоступеневого циклу освіти, найчастіше це 3-річні ліценціатські програми (ліценціат, екзамен для здобуття вченого ступеню ліценціата, нижчий ступінь вищої освіти – «undergraduate»), а також 2-річні магістерські програми (вищий ступінь – «graduale»). Подальшими діями в рамках Болонського процесу стало запровадження окремими закладами вищої освіти внутрішньої системи забезпечення якості вищої освіти, а також на рівні

держави – державних систем зовнішнього оцінювання якості навчання. Для реалізації завдань внутрішнього вимірювання якості освіти в польських університетах створюються Комісії у справах якості освіти, принципи діяльності яких, як і створені ними системи якості освіти, регулюються документами закладу вищої освіти, наприклад, статутом закладу вищої освіти, розкладом навчання, наказами ректора, рішенням сенату закладу вищої освіти та ін. [135].

Задля досягнення однієї з цілей Болонського процесу активізувалися зусилля на користь зовнішнього вимірювання якості освіти. Одним із них є скликання 1.01.2002 року Державної акредитаційної комісії, яка з 1.10.2011 року стала Польською акредитаційною комісією (РКА). Вона є передбаченим законом органом вищої школи, створеним за призначенням Міністра науки та вищої освіти. Суть її діяльності – контроль і оцінювання якості вищої освіти в Польщі – як державної, так і приватної. Вона оцінює рівень введених напрямів навчання у всіх закладах вищої освіти, а також надає рекомендації щодо визнання нових закладів вищої освіти чи напрямів навчання [172].

Із січня 2005 року в Польщі реалізовано такий елемент Болонського процесу, як упровадження додатків до диплому (Diploma Supplement), що запропоновано Європейською комісією, Радою Європи, UNESCO/CEPES із урахуванням польських умов системи освіти для забезпечення можливості працевлаштування європейських громадян і посилення міжнародної конкурентоспроможності європейської вищої освіти [286; 287; 291].

Упровадження системи кредитів і забезпечення права вибору студентом дисциплін для вивчення також відбулось завдяки участі в Болонському процесі. Так, важливим кроком у реформуванні структури вищої освіти Республіки Польщі стала робота над стандартизацією навчання за трансферною системою європейських кредитів (ECTS), спрямована на підвищення мобільності. Реалізація принципу мобільності, що пропагується Європейською комісією, має надати студентам можливість здобувати знання за обраною спеціальністю в різних закладах освіти як у межах своєї країни, так і поза нею. Така можливість надається не лише студентській молоді, а й професорсько-викладацькому складу з метою забезпечення обміну професійним досвідом із подальшим його запровадженням і поширенням у системі вищої освіти власної держави [509].

Практичною імплементацією проголошених ЄС стратегій спільних дій у сфері професійної освіти й навчання, зокрема основних пропозицій «Доповіді про конкретні майбутні завдання для освіти та професійної підготовки у Європі» («Report on the concrete future objectives of education and training systems»), є об'єднання всіх країн-членів ЄС

Європейською Системою з визнання освіти та кваліфікацій (NARIC), яка керується Європейськими Директивами, наприклад, Transitional Measures Directives, що дає змогу фахівцям, які не мають вищої чи спеціальної освіти, працювати у будь-якій країні ЄС, отримавши Сертифікат про досвід роботи (Certificate of Experience). Крім того, із метою конвертованості дипломів про освіту країнами-членами ЄС розробляються додатки єдиного зразка до національних дипломів (Diploma Supplement – до диплома про вищу освіту та Certificate Supplement – до диплома про професійну освіту), в яких в узгодженому форматі наводиться інформація про зміст здобутої освіти та присвоєної на її підставі кваліфікації [203].

Внаслідок змін у системі управління освітою науково-освітня громадськість отримала засіб контролю дій держави в галузі освіти. Університети самостійно обирають Раду з вищої освіти і Центральну комісію зі справ звань і наукових ступенів. Відповідно до Закону про вищу освіту й Закону про систему освіти змінилася роль колегіальних органів закладів освіти, які отримали можливість більше впливати на процес прийняття рішень, що обмежило сферу діяльності одноосібних рішень, сприяло запобіганню можливого свавілля чи диктаторським схильностям керівників закладів освіти, кураторів і міністра освіти та, відповідно, демократизувало управління закладами вищої освіти.

Заклади вищої освіти Польщі відповідно до принципів Болонського процесу і прийнятих за останні два десятиріччя законів і законодавчих актів про освіту здобули право формувати власну стратегію, самостійно обирати пріоритети в навчанні й упровадженні наукових досліджень, витратити свої ресурси та визначити свої критерії якості освіти в процесі підготовки сучасних високопрофесійних фахівців, створювати нові моделі навчання на різних рівнях освіти, започатковувати пілотні проекти PhD-програм у різних професійних напрямках.

Зміст професійної підготовки фахівців економічної галузі в Республіці Польщі визначається освітніми стандартами для відповідної галузі дослідження, зокрема економіки [517]. Цей освітній стандарт передбачає підготовку фахівців за двома ступенями (циклами).

Підготовка фахівців першого циклу триває не менше 6 семестрів. Кількість годин, відведених на вивчення навчальних предметів, не повинна бути менше, ніж 1800. ECTS (європейська система накопичення кредитів) повинна налічувати не менше 180 кредитів.

Підготовка фахівців другого циклу триває не менше 4 семестрів. Кількість годин, відведених на вивчення навчальних предметів, не повинна бути менше 800. Кількість кредитів – щонайменше 120 [517].

Як зазначено в освітніх стандартах економічної галузі, випускники першого циклу повинні мати комплексні економічні знання,



сформовані практичні уміння й навички роботи економіста-фахівця в галузі управління фінансовими ресурсами, людським капіталом і матеріальними цінностями. Висуваються такі вимоги до випускників першого циклу: спроможність провести аналіз наявної інформації з метою прийняття раціональних рішень, передбачених провідними законами економічних наук; готовність до роботи в різнотипних організаціях та установах (державних і недержавних) як вітчизняних, так і за кордоном; наявність необхідних знань і навичок для самостійного провадження господарської діяльності; вільна орієнтування в Європейському соціально-економічному просторі; знання іноземної мови на рівні B2 (Спільна європейська рамка кваліфікацій Ради Європи); готовність до навчання аспірантурі [517].

Вимоги до випускників другого циклу навчання такі:

- наявність комплексних і розширених (порівняно зі специфікою навчання першого циклу) знань економіки та управління фінансовими ресурсами, людським капіталом і матеріальними цінностями;

- сформованість навичок використання передових аналітичних методів вивчення економічних явищ і процесів, моделювання їх прогресу за шкалою мікро- й макроекономіки, відкритої для міжнародного конкурсу;

- готовність до розроблення проектів, надання консалтингових послуг і прийняття раціональних рішень, пов'язаних із придбанням і використанням природних ресурсів приватного сектору та громадськості (як у домашніх умовах, так і за кордоном);

- готовність до роботи в різних секторах і сегментах європейського ринку й самостійного ведення господарської діяльності;

- можливість продовжувати навчання в докторантурі [517].

Освітній стандарт підготовки фахівців для економічної галузі пропонує орієнтований перелік навчальних дисциплін, визначення кількості годин та кредитів, обов'язкових для вивчення студентами. Цей документ визначає орієнтований анований обсяг вивчення кожного предмета, пропонує перелік умінь і компетентностей, якими має володіти кожен фахівець після вивчення конкретних дисциплін, і є підґрунтям для розроблення начальних програм, спецкурсів і добору фахівців для викладання дисциплін фахового спрямування [517].

Проблему змісту професійної підготовки фахівців економічної галузі в Республіці Польщі, на нашу думку, можна дослідити більш ефективно, розглядаючи її в аспекті кластерного підходу до професійної освіти. Доцільність дотримання його виникла у зв'язку з необхідністю врахування великої кількості взаємозв'язків між елементами, об'єднаними в єдине ціле [165, с. 17].

Як зазначає М. Портер, кластери є організаційною формою консолідації

зусиль зацікавлених сторін, спрямованих на досягнення конкретних переваг в умовах становлення постіндустріальної економіки [256].

Кластер в економіці – це об'єднання бізнес-структур, наукових і освітніх організацій для спільного розвитку певної її галузі в межах одного регіону. Так, кластером є зосереджена на певній території група взаємопов'язаних компаній: постачальників обладнання, комплектувальників і фахівців із надання спеціалізованих послуг; інфраструктури; науково-дослідницькі інститути; заклади вищої освіти та інші організації, які взаємодоповнюють одні одних і посилюють конкурентні переваги окремих компаній і кластера загалом [165, с. 19].

Проведені дослідження [165; 256] підтверджують, що зарубіжні методики ідентифікації кластерів можуть повною мірою бути використані й у країнах, які пізніше ступили на шлях кластеризації. Завдяки вдалій комбінації кількісних (статистичних) і якісних (емпіричних) методів та їх можливої варіативності можна сформувати методичний інструментарій і щодо збору об'єктивної інформації про потенціал кластерного розвитку соціально-економічної системи будь-якого рівня розвитку. Оскільки формування кластерних механізмів економічного розвитку пов'язано з дією сукупності чинників, які зазвичай доволі важко формалізувати, пріоритетне значення в процесі дослідження існуючих кластерів мають саме якісні методи ідентифікації. Разом із тим, сучасна статистична база дає змогу сформувати й застосувати на практиці систему кількісних методів аналізу територіально-галузових об'єднань, які забезпечують виявлення важливих емпіричних закономірностей становлення й функціонування кластерів в економіці [23, с. 45].

Польські дослідники Дж. Клімек і Я. Ніколаєв зазначають, що останні спостереження макро-структурних процесів, які відбуваються в соціально-економічній реальності, дають підстави виокремити безліч проблем, пов'язаних із ефективністю сучасної системи економічної освіти. Зміни в галузі критичної теорії передбачають трансформацію багатьох аспектів освіти та працевлаштування випускників закладів вищої освіти, що вимагає модифікації або реінжинірингу (реінжиніринг бізнес-процесів (РБП) – один з механізмів, що використовується для досягнення цілей у бізнес-процесах, тому, незважаючи на практичну відсутність прикладів застосування його на практиці як методу управління, інтерес до нього є величезним), зокрема адаптації навчальних програм до постійно мінливих вимог роботодавців або способів фінансування й доступу до системи загальної освіти [65].

Ключовим поняттям у освітньому процесі підготовки майбутніх фахівців економічної галузі Т. Коваль вважає інтерактивність. Здійснюючи порівняльний аналіз професійної підготовки майбутніх

менеджерів-економістів з інформаційних технологій у вітчизняній та зарубіжній професійній освіті, дослідниця зазначає, що рівень інтерактивності в комп'ютерних засобах визначається наявністю таких характеристик: забезпечення нелінійного доступу до навчальної інформації з використанням гіпертекстової технології; оперативністю суб'єкт-суб'єктних і суб'єкт-об'єктних зворотних зв'язків; забезпечення для студентів права вибору міжособистісного спілкування; адаптивність системи навчання до індивідуальних їх особливостей; забезпечення різних рівнів автономії студентів (часткової, обмеженої, повної) реалізацією в інформаційно-навчальному середовищі відповідних стратегій керування їх навчально-пізнавальною діяльністю під час позааудиторної роботи [137, с. 24].

Інтерактивність як компонент професійності фахівця економічної галузі використовується в освітньому процесі з метою заохочення та розвитку в нього творчих здібностей, що надає можливості зосередитися на ефективності виконуваних завдань і вказує на необхідність упровадження інноваційних і ефективних рішень, у такий спосіб формуючи творчий потенціал. На думку Дж. Клімек і Я. Ніколаєва, у найближчому майбутньому інтерактивність можна буде визначити ключовою компетентністю. Завдання системи освіти – її формування, пропагування освітніх програм, спрямованих на розвиток абстрактного мислення, тобто розвиток підвищеної активності центральної нервової системи [454, с. 76].

Слід зазначити, що польські дослідники також наголошують на важливості психолого-педагогічного складника в змісті професійної підготовки фахівців економічної галузі. Науковці стверджують, що формування й удосконалення навичок управління часом сприяє інтенсивності життя, зокрема, у контексті виконання тих завдань, що виникають у результаті виконання професійних обов'язків. Досягнення професійного успіху в майбутньому буде визначатися здатністю ефективного планування та організації своїх обов'язків, у тому числі пріоритетів їх реалізації й розгляду сукупності зовнішніх подразників [320, с. 77; 333].

Психолого-педагогічний складник сприятиме розвитку навичок міжособистісного спілкування. Як зазначають Дж. Клімек і Я. Ніколаєв, ефективна комунікація – прямий контакт із клієнтами та колегами, відмінними між собою особистісними характеристиками, що дає можливість зосередитися на зростанні показників купівлі-продажів і вимагає ефективної комунікації для досягнення цілей окремих проєктів. Отже, підвищення цінності комунікативних навичок, тобто сформованість готовності до формулювання зрозумілих для клієнта рішень, використання маніпулятивних технік і методів максимально

сприятимуть веденню переговорів [454, с. 76]. Позитивний досвід використання психолого-педагогічного складника в економічній галузі підготовки фахівців свідчить про сформовану самосвідомість випускників закладів вищої освіти економічної галузі щодо постійного вдосконалення своєї компетентності та уміння зосередитися на навчанні. Удосконалення набутих навичок упродовж усього життя дає можливість не тільки залишатися конкурентоспроможними в умовах все більш складного ринку праці, але й впливає на здоров'я людей, в основному, в ментальному вимірі.

На думку А. Півоварчик, важливого значення набуває міжкультурний складник змісту професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі [488]. Міжкультурний складник як теоретико-методологічна стратегія спрямований на формування в студентів бачення загального й особливого в різних культурах, власної культури очима представників інших культур; формування в них цілісного уявлення про освіту; залучення їх до культурної світової спадщини; оволодіння студентами навичками міжкультурного спілкування в контексті діалогу культур [16]. А. Півоварчик зазначає, що формування в студентів економічних університетів компетентностей міжкультурної комунікації позитивно впливає на їх функціонування у полікультурному суспільстві та сприяє ефективній адаптації до сучасних потреб ринку праці. Передбачається, що міжкультурна компетентність випускника може бути джерелом його конкурентоспроможності в полікультурному бізнес-середовищі [488].

М. Якубак обґрунтовує важливість практичного складника в підготовці фахівців економічної галузі. Такі висновки базуються на результатах проведеного дослідження щодо очікувань студентів спеціальностей «Економіка» та «Менеджмент» від майбутнього працевлаштування, зокрема, місця роботи та заробітної плати, а також очікувань роботодавців. Респондентами були студенти першого курсу трьох закладів вищої освіти: Люблінського католицького університету Іоанна Павла II, Університету Марії Кюрі-Склодовської та Люблінського технічного університету [449].

Результати аналізу опитування роботодавців свідчать, що від кандидатів на роботу з економічною освітою вони очікують: високий рівень фахових знань і вмінь, комп'ютерні навички (у тому числі робота зі спеціальними програмами), знання іноземних мов (особливо англійської), навички міжособистісного спілкування [450]. Дослідниця робить висновок, що закладам вищої освіти важливо налагодити співпрацю з роботодавцями. Формами такої співпраці можуть бути: стажування, практика за місцем проживання, зустрічі. На думку роботодавців, саме такі форми співпраці є ефективним інструментом

рекрутації, а студенти можуть ознайомитись із реаліями організації. За результатами досліджень Ptaszaj.pl, більшість студентів, які беруть участь у програмах практик, отримують пропозицію щодо роботи [457].

Проаналізуємо особливості змісту професійної підготовки фахівців економічної галузі на прикладі окремих закладів вищої освіти.

Університет економіки в Кракові. Починаючи з 2013/2014 навчального року, освітній процес в Університеті економіки поповнився новою унікальною формулою вивчення навчальних дисциплін, передбачених освітньою програмою підготовки майбутніх фахівців. Ця пропозиція адресована одарованим і амбітним студентам-очникам (студенти денної форми навчання) першого ступеня, які протягом трьох семестрів (четвертий-шостий) отримують індивідуальну консультацію педагога-тьютора й матимуть змогу побудувати власні плани вивчення дисциплін, вибравши їх із усіх доступних на кафедрі. Вся система описана та систематизована в підручнику, який пройшов апробацію в університетах Оксфорда і Кембриджа, і практикується в провідних університетах Європи. Вона є протилежною загальній вищій освіті і спрямована на підготовку еліти в умовах міждисциплінарності [529].

Необхідно зауважити, що зміст професійної підготовки фахівців в Університеті економіки в Кракові також залежить і від різних типів факультетів. Так, індивідуальний факультет (Шлях освіти (WISE)), який було запроваджено як альтернативний напрям професійної підготовки на факультеті економіки і міжнародних відносин, має стати основним складником персоналізованої освіти, зорієнтованої на конкретні потреби та очікування студентів, але водночас – на чітке розуміння навчальних планів і їх відповідність сучасним викликам. Студент зможе вибрати спеціальні дисципліни, що дасть йому змогу визначити індивідуальний шлях подальшої освіти та особистісного розвитку та сформує його професійний профіль, складники якого можуть виходити за рамки обраної спеціальності [529].

Система підготовки фахівців передбачає наявність викладача-тьютора та студента-учня. Викладачами-тьюторами є сертифіковані педагоги з числа викладачів факультету економіки і міжнародних відносин CUE. Процес навчання починається з короткого вступного курсу, під час якого студенти знайомляться з робочими методами, що ґрунтуються на істинних, загальноприйнятих правилах навчання та дослідження.

Під час систематичних зустрічей (окрім того, ознайомлення зі змістом підручників двічі на два тижні) викладач вивчає інтереси окремого студента в процесі проведення дискусій, перевірки домашніх завдань, есе, консультацій із виконання проектних робіт з обговоренням змісту проєктів індивідуально з кожним учнем. Відносини «студент – вчитель» передбачають згоду обох сторін, обмін поглядами, думками і знаннями.

Мета цього обміну та співробітництва – інтелектуальна освіта студента. Завдання викладача полягає в заохоченні студентів працювати над дослідженням складних завдань і тем.

Репетитор допомагає студенту у виборі предметів, навчальних програм та методів їх реалізації; аналізує запропонований студентом індивідуальний навчальний план поточного семестру; затверджує в кінці навчального року картки, що містять перелік завершених студентських заходів, кількість отриманих кредитів і пропозиції щодо продовження дослідження. Це унікальний, індивідуальний шлях розвитку, спрямований на обдарованих студентів, чия діяльність та інтереси виходять далеко за межі програми одного напряму або спеціальності. Передбачається, що пропозиція буде популярною для використання всіма студентами факультету економіки і міжнародних відносин після третього семестру (за фахом), які пройшли складний процес набору, що ґрунтується не тільки на показниках оцінювання, а й на результатах інтерв'ю, супровідного та рекомендаційного листів. Кількість студентів не повинна перевищувати 15 [529].

Таким чином, освіта сучасного економіста вимагає готовності до постійного розширення меж своєї спеціалізації та розуміння сутності суміжних дисциплін. Розглянутий тип навчання також збільшує адаптивність економістів до змін умов на ринку праці, оцінок іспитів і кредитів.

Жешувський університет пропонує економічну освіту за двома рівнями: I освітній рівень (денна й заочна форми навчання) і II освітній рівень (денна й заочна форми навчання) на спеціальностях: економіка й підприємництво; економіка бізнес-послуг; економіка як чинник місцевого й регіонального розвитку; європейська економічна інтеграція (вибір після 3 семестру). На період закінчення навчання випускники вміють робити економічний аналіз, використовуючи аналітичні методи й засоби; здобувають знання з питань організації та управління різними сферами виробничо-господарської діяльності; демонструють управлінські здібності. Знання іноземних мов на рівні B2 (відповідно до Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти) дає можливість випускнику отримати фахову підготовку, необхідну для обіймання посади економіста, в тому числі для налагодження міжнародної співпраці. Випускники можуть працювати в економічних установах і організаціях, а також в органах державної адміністрації; можуть продовжувати навчання, здобуваючи II освітньо-кваліфікаційний рівень (ступінь магістра) за напрямом економіка або за спорідненими спеціальностями [97].

Державна вища техніко-економічна школа ім. о. Броніслава Маркевича в м. Ярославі (Państwowa Wyższa Szkoła Techniczno-Ekonomiczna



im. ks. B. Markiewicza w Jarosławiu (Polska)) здійснює підготовку фахівців за такими спеціальностями: менеджмент; фінанси та облік; внутрішня безпека; економічний простір. Інститут економіки та управління Державної вищої техніко-економічної школи здійснює підготовку фахівців зі ступенем бакалавра за денною формою навчання – 3 роки (6 семестрів) та ступенем магістра за денною формою навчання – 2 роки (4 семестри). Зміст професійної підготовки визначається сформованими у випускника як фахівця-аналітика й проєктанта систем організації та управління. Окрім знань зі спеціальності, він також має володіти такими навичками: аналіз діяльності підприємства; оцінювання та аналіз внутрішніх засобів підприємства; планування розвитку підприємства з урахуванням основних стратегій у сфері менеджменту; опрацювання, впровадження та контролю операційних програм стратегії підприємства [77].

Для ефективної реалізації змісту освіти студентам надаються можливості, реалізація яких сприятиме їхньому професійному та особистісному зростанню:

- можливість подати клопотання та одержати щомісячну стипендію Міністерства освіти Польщі для іноземців у розмірі 900 злотих;
- можливість без додаткової оплати навчатися протягом семестру в іншій країні ЄС за програмою Еразмус Мундус (наприклад, у Греції або Іспанії) та одержувати щомісячну польську державну стипендію в розмірі 500 євро;
- можливість створити власне підприємство за допомогою Інкубатора підприємництва PWSTE (навчальний підприємницький центр);
- можливість брати участь у додаткових професійних тренінгах, конференціях, стажуваннях, відвідувати наукові гуртки;
- можливість стати учасником європейських студентських і наукових проєктів PWSTE;
- можливість проходити практику в інших містах Польщі [77].

Отже, аналіз змісту професійної підготовки фахівців економічної галузі дає можливість стверджувати, що зміст навчальних курсів, які студенти вивчають у межах освітніх програм, сприяють формуванню професійних і особистісних компетентностей, що відповідають чинному законодавству Республіки Польщі для врегулювання освітньо-кваліфікаційних рамок. Разом із тим, підвищити кваліфікаційний рівень із певної професії після закінчення навчання в основній професійно-технічній школі можна в одному з мережі додаткових технікумів або ліцеїв. Система вищої освіти Республіки Польщі з 1998 року представлена державними й недержавними закладами, що існують з 1990 року, вищими закладами освіти, функціонування яких регулюється однаковими стандартами організації навчального



процесу й викладання. Недержавні заклади вищої освіти створюються на підставі дозволу Міністра національної освіти й спорту, набувають юридичного статусу після внесення до реєстру недержавних шкіл в Міністерстві національної освіти і спорту.

Серед провідних принципів, які впливають на формування змісту професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі в Республіці Польщі, дослідники виокремлюють принцип диверсифікованості системи освіти. Диверсифікованість (збільшення числа виробництв і номенклатури товарів чи послуг, вироблених окремими підприємствами в нових для них сферах) системи вищої освіти є поєднанням класичних університетів із пріоритетом спеціалізованих навчальних закладів, орієнтованих на конкретну спеціалізацію випускника [315]. Саме на них припадає основна частина навантаження в загальному обсязі підготовки фахівців із вищою освітою. Вищу освітню підготовку здійснюють і професійні вищі школи, у яких випускники здобувають вищу професійну кваліфікацію під час обов'язкової практики, яка триває 15 тижнів. Навчання може бути денним, вечірнім, заочним, а також складання іспитів у формі екстернату. Зазвичай навчальний заклад діє як такий, що надає денну освіту, якщо інше не передбачається статутом навчального закладу. Процедура прийому на перший рік навчання визначається закладом освіти окремо, деякі проводять вступні іспити, інші приймають студентів на основі конкурсу оцінок в атестаті зрілості, решта – тільки на основі заяви та запису.

За визначенням Центру європейської освіти (European Education Center), дипломи польських навчальних закладів визнаються у всіх країнах Європи та не потребують спеціальної нострифікації (процедури визнання іноземних документів про освіту, яка здійснюється шляхом встановлення відповідності академічних, професійних і освітніх кваліфікаційних рівнів іноземних документів про освіту державним стандартам освіти з метою забезпечення прав громадян, що здобули освіту в іноземних державах, на продовження освіти та професійну діяльність в межах країни). Загалом польська система освіти функціонує відповідно до норм Європейської системи переказу та накопичення кредитів (European Credit Transfer and Accumulation System, ECTS), а також до Міжнародних норм класифікації освіти (International Standard Classification of Education ISCED) [36].

Досвід реформи системи освіти в Польщі свідчить про те, що запорукою ефективності функціонування сучасної школи є її демократичність, примат цінностей і вмінь над енциклопедичними знаннями, інноваційність, інтегроване та блокове навчання. Розроблення й застосування національної системи перекладу кредитів на основі європейської системи ECTS для вирішення однієї з найважливіших

задач – це створення можливості порівняння і кваліфікаційної ідентифікації дипломів у Європейському освітньому просторі. Успіх реформи освіти польські фахівці пов'язують із розвитком у молоді критичного альтернативного й глобального мислення, відкритістю інноваціям і умінням знаходити нестандартні рішення.

Сучасний зміст освіти спрямовується на формування освіченої, відкритої до спілкування, внутрішньо зрілої особистості, яка бере активну участь у формуванні суспільного устрою. Нові підходи передбачають якісне оновлення змісту освіти відповідно до її пріоритетних цілей, сформульованих світовим співтовариством (Міжнародним бюро освіти). Вони охоплюють цілісний розвиток особистості шляхом забезпечення зростання її розумового, етичного, естетичного, емоційного, фізичного та соціального потенціалу; підготовку студентів до професійної діяльності, активної ролі в громадському та економічному житті суспільства, успішної діяльності в умовах стрімкого розвитку технологій і полікультурного суспільства; розвитку навичок наукового мислення, критичного осмислення дійсності й навичок вирішення проблемних ситуацій [431, с. 64].

Одним із провідних напрямів оновлення змісту вищої освіти європейського виміру в найближчі два десятиліття є реалізація «розумної інтернаціоналізації». Як зазначає Л. Рамблі, інтернаціоналізація – це відповідь на глобалізацію, це стратегія підвищення якості освіти та залучення уваги; це відповідь на трансформаційні процеси, які відбуваються в різних галузях діяльності, що являє собою один з найяскравіших феноменів останніх років, який впливає на вищу освіту в усьому світі. Інтернаціоналізація може розглядатися водночас і як причина, і як наслідок розвитку глобальної економіки знань. Крім цього, цей процес відображає тією чи іншою мірою всі зміни, що відбуваються як на інституційному, так і на національному рівні, а також мінливі уявлення дослідників різних рівнів про те, що таке якісна сучасна вища освіта [279, с. 23].

У світовій освітній мережі існують центри і програми, призначені для підготовки фахівців для вищої освіти, багато з яких займаються також питаннями інтернаціоналізації. Однак зміст проведених ними досліджень і пропонованих освітніх програм не завжди є зрозумілим, а якість нерідко низькою. Зв'язок між інформаційними потребами та експертними завданнями, що стоять перед законодавцями і практиками, і тим, що виконують викладачі та дослідники, часто відсутній.

Як зазначає М. Юдкевич, учені постійно перебувають під тиском вимог до ефективності дослідницької діяльності, що постійно підвищуються, і необхідності постійного пошуку зовнішніх джерел для фінансування їхніх проектів. Це негативно позначається на стандартах

академічної роботи, які насампочатку припускають, що вчені керуються внутрішньою мотивацією, щирим прагненням до нового знання. Водночас такий підхід підштовхує адміністративний корпус закладів вищої освіти розглядати викладачів не як співтовариство вчених, а як найманих працівників, чия діяльність оцінюється відповідно до чітко визначених показників [377, с. 27].

На думку М. Піскевіч, підготовка економістів у Польщі спрямована на реалізацію таких цілей [487]: 1) підготовка фахівців широкого профілю; 2) поділ навчальних предметів на дві групи (загальні та предмети, спрямовані на спеціалізацію) із урахуванням принципу наскрізності (вертикальна кореляція); 3) впровадження досліджень; 4) розроблення гнучких начальних планів і програм, що дасть можливість швидко адаптовувати зміст професійної підготовки фахівців економічної галузі до потреб ринку праці.

Г. Беднарчик зазначає, що реалізація змісту професійної підготовки значною мірою залежить від професійної майстерності викладачів, а також відповідності змісту навчальних курсів сучасним європейським тенденціям [392].

Дослідник стверджує, що необхідно переглянути поточну навчальну програму і зміст курсів, адже частину з них було скопійовано з європейських чи американських аналогів, штучно пристосовано до умов закладів освіти Польщі, не враховуючи ні регіональних, ні національних, ні внутрішньодержавних особливостей розвитку країни. Крім цього, постійного удосконалення потребує методологія викладання. Численні студенти вказують на той момент, що на заняттях, які проходять у лекційному режимі, не всі викладачі створюють ситуації обговорення навчального матеріалу між собою або з викладачем. Саме тому, на думку Г. Беднарчика, необхідно підвищувати рівень професійної підготовки викладачів. Багато з них – навіть ті, які мають ступінь PhD, – недостатньо компетентні й не володіють грамотними педагогічними прийомами. Перехід на проблемно-орієнтоване навчання дав би можливість більшою мірою розвинути аналітичні здібності та соціальні навички студентів (вміння взаємодіяти з іншими людьми, командний дух, нестандартне мислення, гнучкість), які високо цінуються на ринку праці [392].

Багато польських закладів вищої освіти запроваджують правило: всі викладачі повинні мати ступінь PhD. Але в галузі економічної освіти такий підхід не завжди доречний або реалістичний. Компетентним викладачем у цій галузі цілком може бути особа, яка має ступінь магістра за відповідною спеціальністю і яка пропрацювала певний час у економічному секторі й пройшла курс педагогічної підготовки. І тому необхідно приділяти увагу педагогічній підготовці викладачів,

які не мають належної академічної освіти, але володіють необхідним практичним досвідом [392, с. 7].

Ми погоджуємося з думкою Є. Нероби про те, що ефективність навчання завжди залежала від особистості педагога та його професійної майстерності. Безумовно, кожен педагог, вибираючи індивідуальний стиль, знаходить і свої орієнтири в професійній діяльності. Першим етапом у здійсненні технології педагогічної взаємодії є усвідомлення її суті, цілей, принципів і змісту, які реалізуються в різноманітних формах освітньо-виховної діяльності. Наступний етап – пошук і відбір способів, за допомогою яких можна їх досягти. Педагог має професійно володіти всім арсеналом методів, прийомів, засобів, необхідних для розв'язання педагогічних завдань [480].

Як зазначає М. Яковицька, особистість викладача закладу вищої освіти приваблює студентів такими особистісно-професійними якостями, як: гармонійна єдність ідеалів, переконань, принципів, поглядів, захоплень, морально-етичні якості, талант педагога, любов до своєї праці, невпинний пошук шляхів удосконалення педагогічної майстерності, увага до кожного студента, вміння прищеплювати навички культури, формувати особистість [447]. Викладач не просто «транслятор знань», «тьютор», «координатор дій», а цілісна особистість, яка найбільше відповідає сучасним вимогам до підготовки високоосвічених і всебічно розвинених фахівців. Викладач і надалі залишається критичною ланкою процесу навчання, виконуючи такі найважливіші функції підтримання мотивації й інтерпретації навчання групи або конкретного студента, беручи до уваги передісторію їх навчання. Електронне освітнє середовище сприяє формуванню такої нової ролі викладача. У високоінформативному середовищі викладач і студент володіють рівними можливостями у доступі до інформації, змісту навчання, тому викладач вже не може бути єдиним джерелом фактів, ідей, принципів та іншої інформації, його нову роль в освітньому процесі можна охарактеризувати як наставництво. Завданнями викладача-наставника мають стати не тільки підтримка педагогічного спілкування, взаємодії, координації процесу навчання, але й нові дидактичні завдання розвитку запитуваних сучасним світовим співтовариством навичок: глобального й критичного мислення, ефективної усної чи письмової комунікації, вміння працювати в групі, швидко адаптуватися до розвитку інформаційних комп'ютерних технологій, а також інтелектуальних навичок для постановки проблемного питання, здійснення пошуку та систематизації отриманих результатів [447].

У такий спосіб, становлення компетентного фахівця в сучасних динамічних умовах вимагає активного залучення всієї системи професійної підготовки з перших днів навчальної діяльності студента.

Незважаючи на розмаїття концепцій становлення особистості як фахівця, більшість із них професійний розвиток трактують як процес проходження людиною певних етапів, на кожному з яких формуються певні психічні новоутворення, що готують суб'єкт до переходу на вищу стадію розвитку.

Зміст професійної підготовки фахівців економічної галузі в Республіці Польщі залежить від розроблених державних освітніх стандартів як провідної оцінки якості професійної освіти. Національні освітні стандарти в усьому світі стали активною реакцією освітньої галузі на всі фундаментальні зміни, які відбуваються в освітньому просторі, на формування парадигми розвитку суспільства, зорієнтованого на людину. Місце та роль національних освітніх стандартів були високо оцінені на Другому міжнародному конгресі ЮНЕСКО з проблем технічної та професійної освіти «Освіта та підготовка упродовж всього життя – шлях у майбутнє» [379, с. 26].

До сьогодні існують суперечності та розбіжності щодо трактування поняття «стандарт» та його застосування. Так, зокрема, у Глосарії термінів Європейської вищої освіти зазначено, що професійні стандарти здебільшого використовуються для визначення кваліфікаційних вимог, яких мають дотримуватись фахівці. Відмінності між професійними та освітніми стандартами все більше зникають, оскільки стандарти розробляються для того, щоб уніфікувати результати освіти та професійної підготовки відповідно до вимог професійної сфери; будь-який із них може бути використаний як кваліфікаційний стандарт [58].

Передумовою сталого та якісного розвитку системи професійної освіти й навчання Польщі є реалізація польських стандартів професійних кваліфікацій (PSKZ). Цю проблему досліджувала С. Сисоева. На її думку, польські стандарти відображають систему ustalених норм, які окреслюють вимоги до знань і професійних умінь, прописаних у відповідних дипломах і свідоцтвах, а також процедури реалізації процесу навчання та контролю за його результатами. Норми й очікувані результати визначені на підґрунті вимог, зумовлених технологіями продукції, а також способами реалізації послуг; суспільно-культурними нормами; системами професійної освіти; європейськими стандартами (професійні компетентності (5 рівнів), професійна класифікація ISCO-88, норми якості серії ISO 9000) [308, с. 20].

Стандарти використовуються з метою оцінювання широкого спектру професійних функцій у всіх галузях економіки. Вони спираються на ґрунтовну теоретико-практичну основу і є критерієм оцінювання професійних характеристик кожного фахівця, спрямованих на задоволення запитів роботодавців у контексті оцінювання показників виконання професійних функцій. Національні стандарти професійної

освіти – це стандарти, уніфіковані для всіх фахівців, які виконують професійні функції у визначеній галузі в конкретній державі (в нашому випадку – економічній галузі).

Необхідність підвищення ефективності професійної діяльності та скорочення витрат на підготовку майбутніх фахівців висувають більш високі кількісні та якісні вимоги до їхньої професійної освіти та підготовки, які неможливо задовольнити в межах вузьких спеціалізацій або роздрібнених робітничих спеціальностей, які існували впродовж тривалого часу. Саме тому виникають нові комплексні вимоги, які висуваються до підготовки не тільки майбутніх фахівців економічної галузі: для більшості напрямів підготовки важливою професійною характеристикою є знання іноземної мови й математичні компетентності, оскільки вони є абсолютно необхідними для працевлаштування в різних сферах, адже комп'ютеризація та інформатизація суспільства стають інтегрованими складниками підготовки майбутніх фахівців у різних сферах. Разом із тим, для професійної освіти та професійної підготовки необхідна ґрунтовна фундаментальна інтелектуальна основа, оскільки євроінтеграційні процеси вимагають від фахівця економічної галузі умінь планувати, виконувати й контролювати особистісні професійні функції автономно та творчо [53].

У дебатах щодо реформування професійної освіти та професійної підготовки, які займають чільне місце в освітніх євроінтеграційних процесах, провідною проблемою є взаємне визнання дипломів і атестатів про закінчення закладів освіти та здобуття професійних кваліфікацій, відповідність їх національним освітнім стандартам. Регуляторами таких суперечок і дебатів є прийняття й запровадження загальних європейських рамок кваліфікацій і розроблення моделей підготовки фахівців, які б поєднували національні традиції та європейські й світові стандарти.

Беручи до уваги розмаїття національних систем професійної освіти та підготовки в Європейських країнах, вироблення та запровадження спільної класифікації європейських освітніх і професійних стандартів є більше, ніж неможливою. Разом із тим, Європейський центр розвитку професійної освіти (CEDEFOP), спираючись на підтримку та співпрацю представників усіх держав-членів ЄС, зумів зіставити більшу частину різноманітних професійних класифікацій і профілів країн ЄС, що стало важливим кроком вперед у розвитку професійної освіти й підготовки в Європі, оскільки саме це сприяло відкритості та розумінню в оцінюванні стандартів і професійних класифікацій.

Спираючись на результати дослідження, необхідно зазначити, що реалізація змісту професійної підготовки фахівців економічної галузі передбачає: формування позитивного ставлення студентів до майбутньої



професії; розкриття змістових аспектів професійної діяльності, що відображають її мотиваційний потенціал; стимулювання пізнавальної активності студентів, спрямованої на усвідомлення психологічних особливостей власної особистості й діяльності; формування у студентів усвідомленої потреби в постійному, систематичному самопізнанні, рефлексії та професійному розвитку; формування у студентів перцептивно-рефлексивних і прогностичних умінь і навичок, що сприяють створенню адекватного «образу професійного Я».

В акредитаційних матеріалах вищих економічних приватних шкіл зазначено, що програма навчання з присудженням ступеня ліценціата має налічувати 2200 год дидактичних занять, із яких 1850 год окреслені в стандартах навчання. Дисципліни, які зобов'язані вивчити усі студенти цього напрямку, поділяються на три групи: 1) дисципліни, які дають загальноекономічні знання (мікроекономіка, макроекономіка, економічне право, а також 2 – 3 на вибір із філософії, соціології, логіки, історії економіки, економічної географії); 2) дисципліни напрямку (основи менеджменту, організаційна поведінка, стратегічний менеджмент, управління персоналом, управління виробництвом, управління логістикою, облік грошових коштів, фінанси, управління фінансами підприємств, основи маркетингу, ринкове та маркетингове дослідження, управління та маркетингове планування, маркетинг торгівлі та послуг); 3) загальні дисципліни (математика, описова статистика, основи економетрії, інформатика, іноземні мови) [485; 518, с. 22 – 23].

Структура навчальних планів країн ЄС різна, оскільки вони базуються на контекстних відмінностях між країнами: у кожній країні різна система освіти, різний відбір, різні підходи щодо очікуваного рівня знань і навиків педагогів. Характерною особливістю для розроблення стандартів у закладах освіти Республіки Польщі є те, що Державний освітній стандарт підготовки фахівців економічної галузі передбачає таку професійну підготовку фахівців, яка поєднує в собі інваріативний і варіативний складники, окреслює освітні галузі (напрями підготовки, спеціалізацію), розподіл годин між ними, визначає гранично допустиме навчальне навантаження та загальну кількість навчального часу [517].

Інваріативний складник визначається на державному рівні та є єдиним для всіх закладів вищої освіти (державної та приватної форм власності), які здійснюють підготовку фахівців економічної галузі. Її зміст формується на засадах науковості й системності знань, їх практичної спрямованості, цінності для соціального становлення особистості, гуманізації та демократизації професійної економічної освіти.

Відповідно до національної концепції розвитку освіти основними



напрямами оновлення змісту професійної економічної освіти є: особистісна орієнтація системи освіти, пріоритет загальнолюдських і національних цінностей, забезпечення якості освіти на основі новітніх досягнень науки, культури і соціальної практики. Особлива увага приділяється практичній і теоретичній складникам навчальної діяльності. У державних вимогах Республіки Польщі до рівня професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі увага акцентується на необхідності сформованості умінь здобувати інформацію з різних джерел, засвоювати, поповнювати та оцінювати її, застосовувати різні способи пізнавальної та творчої діяльності. Між ступенями підготовки фахівців економічної галузі забезпечується наступність і перспективність змісту та вимог щодо його засвоєння студентами [273, с. 127 – 128].

Аналіз змісту навчальних програм деяких закладів вищої освіти Республіки Польщі, які здійснюють підготовку майбутніх фахівців економічної галузі, показав, що існують дві чітко виокремлені освітні системи професійної підготовки [77; 97; 200; 346].

1. Традиційна система, за якої навчання здійснюється, здебільшого, за видами діяльності та переважає монодисциплінарний підхід; спостерігається перевага пояснювального методу (вербалізм); використовуються переважно двовимірні навчальні матеріали; переважають фронтальні навчальні заходи й кероване навчання; оцінювання здійснюється, здебільшого, на основі індивідуальних карток підготовки студентів.

Цю систему освітньої підготовки майбутніх фахівців використовують більшість педагогів, які постійно отримують від міністерства інструкції та практичні рішення щодо застосування навчальних програм. Вичікувальне та «відкладальне» ставлення, яке демонструють такі науково-педагогічні працівники щодо нововведень, можна інтерпретувати як форму їхнього пасивного опору заходам реформи.

2. Інноваційна система, адаптована до змін у програмі. Ця освітня система передбачає використання інтегрованого й міждисциплінарного підходу, зосередженого на тематичних проектах. Такому виду діяльності віддає перевагу менша кількість викладачів. На нашу думку, такі педагоги-практики змогли відійти від певних ментально-поведінкових стереотипів, адаптувалися до змін, запроваджених у рамках реформування програм, а відтак, саме для них програмні інновації є прийнятними.

Як зазначає М. Розвойский, існує прямиий зв'язок між еволюцією концепції якості підготовки фахівців освіти та еволюцією розробки навчальних програм у Європі й у всьому світі. По суті, «стрижнем»

якості освіти є саме професійно зорієнтована діяльність викладача зі студентами. Дослідник виокремлює три хвилі проблем організації якості змісту системи економічної освіти [507, с. 762 – 764]:

- хвиля 1970-х років – основний акцент – «внутрішнє» забезпечення якості (англ. – *intemal quality assurance*): на цьому рівні до уваги більше беруться документи, аніж практична діяльність зі студентами; перевага надається дотриманню певних бюрократичних процедур і стандартів;

- 1980-і роки – сформованість ідеї забезпечення якості через інтерфейс (англ. – *interface quality assurance*): на цьому рівні важливу роль відіграє задоволення користувачів отриманими послугами, якість менеджменту, ринкова конкурентоспроможність і публічна відповідальність постачальників освітніх послуг; на цьому етапі в системі освіти Республіки Польщі були майже відсутні інституції, які відкрито проводили таку політику;

- 1990 – 2000 роки – було розпочато дискутування проблематики «якості для майбутнього» (англ. – *future quality assurance*); освіта майбутнього фахівця почала зорієнтовуватися не лише на задоволення поточних потреб студентів, але й прогнозування їхніх потреб у майбутньому; саме така професійна підготовка майбутніх фахівців економічної галузі вимагає бачення подальшої перспективи розвитку кожної особистості.

Отже, підсумовуючи, зазначимо, що зміст професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі розглядається, як:

- система узагальнених фундаментальних загальнонаукових, спеціальних, психолого-педагогічних і методичних знань;
- система узагальнених, спеціальних, професійно-методичних, дослідницьких умінь, прийомів і способів діяльності;
- досвід творчої практичної професійної діяльності;
- досвід емоційно-вольового ставлення, інтелектуального й професійного спілкування з колегами, роботодавцями, управлінськими кадрами.

Перехід суспільства до постіндустріального етапу розвитку супроводжується появою складних за змістом педагогічних проблем. Їх вирішення можливе шляхом об'єднання зусиль усіх педагогічних шкіл тільки на основі використання потенціалу всіх освітніх систем, які, разом із тим, проходять процес диверсифікації. Аналіз теоретико-практичних підходів до формування змісту освіти дає змогу стверджувати, що зміст економічної освіти будується на основі таких принципів:

- принцип функціональної повноти змісту освіти – педагогічна система не може ефективно функціонувати й готувати висококваліфікованих фахівців, якщо до її складу не входять всі значущі компоненти;

- принцип диференціації – збільшення значення окремих дисциплін; цей принцип може реалізовуватись у перетворенні дисциплін в самостійні навчальні курси, у межах яких вони виділені;

- принцип інтеграції змісту освіти передбачає доцільність зменшення кількості дисциплін у конкретному курсі шляхом інтеграції, що здійснюється на основі обґрунтування і зумовлена змістовою, структурною, функціональною, предметною та освітньою спільністю навчальних предметів;

- принцип прийнятності, який полягає у систематичності, послідовності, узгодженні, взаємозв'язку та взаємодії викладання циклів дисциплін, окремих навчальних предметів і курсів;

- принцип диверсифікації – визначає розвиток нових, не властивих раніше економічній системі якостей і функцій; це процес зменшення ризиків шляхом розподілу капіталу між різними об'єктами інвестування.

Отже, сучасна структура змісту економічної освіти в закладах вищої освіти Республіки Польщі визначається такими основними блоками підготовки фахівців: освітнім, спеціальним, психолого-педагогічним, соціокультурологічним, науково-професійним, практично зорієнтованим. Як багато інших суспільних інституцій, освіта стає все більш відкритою для міжнародної співпраці. І якщо раніше процес інтернаціоналізації в освіті був зумовлений його розвитком в економіці, то сьогодні все більш очевидним стає необхідність диверсифікації та випереджального розвитку в сфері освіти.

#### **2.4. Форми й методи підготовки фахівців економічної галузі у закладах вищої освіти Республіки Польщі**

Освітні євроінтеграційні процеси, які відбуваються в сучасних умовах реформування устрою багатьох держав не тільки Європи, але й світу, стимулюють усі соціально-освітні зміни з позиції глобалізації, спираючись на технологічний процес, всезагальну інформатизацію, розвиток системи комунікацій у світовому освітньому просторі. Відбувається перехід освітньої парадигми від індивідуально зорієнтованої до кооперативної, яка передбачає об'єднання групових та індивідуальних потреб, можливостей, стратегічних цілей і тактичних завдань, отримання загального (кінцевого) результату шляхом спільної діяльності різних сфер суспільства. Для цього необхідно запроваджувати в систему освіти нові підходи та організаційно-економічні механізми, які забезпечать ефективне використання наявних ресурсів, залучать додаткові засоби, що підвищить якість освіти на основі оновлення її структури, сучасних технологій і змісту, скерують до освітньої

сфери компетентних фахівців, підвищать інноваційний потенціал та інвестиційну привабливість.

Взаємодія та координація узгодженої співпраці в підготовці фахівців у сучасних умовах набуває політичного характеру, вимагає взаємовигідного партнерства, гнучкого співробітництва, зацікавленості та взаємної відповідальності його учасників за рішення, які приймаються. Метою такої взаємодії є розвиток у студентів професійних компетентностей, оволодіння якими сприятиме формуванню висококваліфікованого фахівця, здатного ефективно виконувати професійні функції.

Результати аналізу сучасних наукових досліджень переконливо свідчать, що для системи вищої освіти пріоритетом стає підготовка такого фахівця, що базується на формуванні в нього світоглядних позицій, переконань, творчих здібностей, професійної гнучкості. А орієнтація сучасної вищої освіти на формування професійно-творчої особистості, фахівця інноваційного типу, який здатний реалізувати освітні стандарти, впроваджувати нові освітні технології, вимагає ефективної організації цілісної професійної підготовки в умовах закладів вищої освіти, оновлення змісту фахової підготовки фахівців економічної галузі, знаходження доцільних засобів, методів і форм його реалізації.

Вибір форм, методів і засобів підготовки фахівців економічної галузі залишається актуальною проблемою дослідження багатьох науковців (Богуш І., Бондарева Л., Боракова М. (Borakova H.), Ножовніков О., Отрошенко Л., Самарук Н., Санер Р. (Saner R.), Сергіт І. (Cerghit I.), Філіппова Л. та ін.)

Метод (англ. method, пол. metoda) – система діяння або спосіб виконання певних скоординованих дій, які полягають у підборі та реалізації відповідно до певних правил елементів діяльності, запланованих і придатих до багаторазового використання. Ця система складається з розумових і практичних способів дій, відповідно підібраних та виконуваних в окресленій послідовності [36, с. 94].

У польських науково-методичних джерелах пропонуються різні класифікації методів навчання, розроблені за відповідними критеріями [511]:

- за історичною ознакою: 1) класичні (традиційні) методи (виклад, бесіда, вправа та ін.); 2) сучасні методи (метод проєктів, методи моделювання та ін.);

- за пріоритетністю реалізації педагогічної функції: 1) методи викладання-навчання (методи передавання та набуття знань – виклад, проблемне, читання та ін; методи, спрямовані на формування умінь і навичок – вправи, практичні завдання та ін); 2) методи оцінки;

- за способом організації діяльності учнів/студентів: 1) методи

передні (наочні) (експозиція, демонстрація); 2) методи самостійної діяльності (читання); 3) методи роботи в групі (наприклад, рольові ігри); 4) комбіновані методи, які передбачають декілька способів організації діяльності (експеримент);

- за типом стратегії викладання: 1) алгоритмічні методи (вправа, демонстрація); 2) евристичні методи (проблемне навчання);

- за джерелом знань (соціально-історичний досвід людства; пряме або непряме вивчення реальності засобами індивідуальної роботи), в який основним субкритерієм (subcriteriu) є носій інформації (слово, зображення, дія тощо).

Професор І. Сергіт пропонує таку класифікацію методів навчання [367]:

1) методи усного спілкування: експозиційний (expozitive), питальні речення (conversative або dialogate); дискусії й дебати; проблемне завдання;

2) методи комунікації, базовані на внутрішній мові (особистісна рефлексія);

3) методи письмового спілкування (техніка читання);

4) методи дослідження дійсності: а) методи безпосереднього (прямого) дослідження реальності (систематичне й незалежне спостереження; експеримент; навчання шляхом дослідження документів та історичних довідок); б) непрямі, опосередковані (mijlocită) методи дослідження реальності (методи демонстрації; методи моделювання);

5) методи, застосовувані на основі оперативних або практичних дій: а) методи, базовані на реальній (справжній) дії (виконання (exerciul), приклад; проект або тема досліджень; практична робота); б) методи моделювання, базовані на вигаданій дії (метод ігор; метод драматизації (dramatizărilor); навчання на тренажерах).

І. Богуш пропонує таку класифікацію методів [400]: 1) словесні методи (лекція, опис, обговорення, дискусія й робота з текстом); 2) методи спостереження або перегляду (демонстрація, вимірювання); 3) методи, базовані на практичній діяльності (лабораторний метод та практичний метод).

М. Боракова особливого значення надає ситуаційному методу. Цей метод використовувався в Гарвардській бізнес-школі з моменту її заснування (із 1908 року), тоді використовували термін «прикладі». Перша публікація на цю тему, опублікована Т. Коуплендом у 1920 році, була присвячена маркетинговим справам [402]. З 1930 року розроблялися спеціальні описи ситуацій, які відрізнялися від суб'єктивного бачення подій економістами. У такий спосіб, цей метод полягає у продукуванні описів практичних проблемних ситуацій і обговоренні оптимальних рішень щодо вирішення визначеної в них проблеми [482].

На необхідності чіткого ретельного добору форм і методів підготовки фахівців економічної галузі також вказують численні праці українських дослідників.

Так, деякі аспекти методики викладання дисциплін економічного напрямку розглядаються:

- у контексті використання як традиційних, так і інноваційних методів навчання; Л. Філіппова зазначає, що саме інноваційні методи сприяють якісному засвоєнню знань студентів, розвитку їхньої розумової діяльності, формуванню умінь і навичок критичного осмислення проблеми, набуттю досвіду самостійного опрацювання навчального матеріалу, здійсненню пошукової роботи, формуванню якостей, необхідних для подальших самоосвіти й самореалізації [354];

- крізь призму застосування міжпредметних зв'язків; Н. Самарук стверджує, що реорганізація структури практичного заняття передбачає розроблення економіко-математичних моделей економічних процесів і явищ, формування умінь розв'язувати математичні задачі з економічним змістом, що впливатиме на ефективність підготовки майбутніх фахівців [298, с. 12];

- у зв'язку з вибором системи дистанційного навчання Moodle для забезпечення формування професійної компетентності майбутніх фахівців засобами мережевих технологій шляхом створення навчального інформаційного середовища, що ґрунтується на принципах педагогіки конструктивізму [26, с. 8];

- в аспекті розроблення авторської методики розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічного профілю (Отрошенко Л.) [232, с. 13];

- із урахуванням доцільності використання мотиваційних тренінгів із метою створення позитивної мотиваційної настанови на здійснення самоосвіти, застосування англомовних бізнес-симуляцій для формування адаптивних здатностей випускників до вимог ринку праці, впровадження компетентнісно орієнтованих практикумів (Ножовніков О.) [216, с. 11];

- у контексті навчального тренінгу – активної навчальної діяльності студентів, під час здійснення якої майбутні фахівці виконують тренінгові вправи, адаптовані до майбутньої професійної діяльності під керівництвом викладача-тренера з використанням спеціально підготовлених інструктивно-методичних матеріалів відповідно до сучасних вимог до професійної діяльності (Бондарєва Л.) [28, с. 10].

На думку К. Крушевського, передусім необхідно звертати увагу на групу чинників, пов'язаних із студентом, які впливають на ефективність лекції, а саме [463]: загальний інтелект; знання; емоційне ставлення до змісту та лектора.

У рамках економічної освіти можна говорити про два типи просемінарів. Перший тип характерний для перших років навчання та пов'язаний із методом вправ. У цьому контексті просемінарій передбачає іншу ієрархію цілей, скеровуючи студентів на самостійне навчання з використанням розширеної літератури. Більше уваги приділяється сприйняттю проблеми дослідження та аналіз економічної теорії. Практикуються дискусії та обговорення проблемних питань.

Другий тип просемінарів здебільшого використовують у наступні роки навчання. Простежується міцний взаємозв'язок із монографічними лекціями та кристалізацією інтересів студентів. Хоча методологічні цілі тут ще більше акцентовані, ніж у попередньому типі, але вони, безумовно, спрямовані на спеціалізацію студентів [400].

Основними критеріями відбору змісту для програми можуть бути [488]: 1) проблеми, пов'язані з конкретною дисципліною (наприклад, планування, зайнятість, витрати, технічний прогрес тощо); 2) складні проблеми в тій чи іншій галузі (наприклад, книжкова торгівля, промисловість, продовольчі товари тощо); 3) проблеми або складність у процесі володіння власністю (наприклад, сільськогосподарські кооперативи, виробничі кооперативи, державні кооперативи тощо); 4) проблема або комплекс проблем на ринку праці (наприклад, попит та пропозиція, безробіття).

Обидва типи просемінарів необхідно розглядати як вищий рівень вправ із більшим акцентом на навчання шляхом вирішення певної проблеми. Тому польські дослідники припускають, що вправи будуть поступово перетворюватися на просемінари, зберігаючи лише їх традиційну форму в кількісних і аналітичних дисциплінах (статистика, бухгалтерський облік) [488].

Практика як форма навчання в закладі вищої освіти економічного профілю реалізується в трьох формах [483]: виробнича, курсова та магістерська.

На думку А. Павловського, у закладах вищої освіти економічного профілю доцільно використовувати метод інсценізації. Здається, що багато теоретичних проблем неможливо представити в справжніх ситуаціях. Тому, якщо з якихось причин цей метод виявляється корисним для вирішення поданої проблеми, він може відхилитися від принципу автентичності. Типовим прикладом такого рішення є розроблена А. Павловським інсценізація з політичної економії соціалізму «Слухання щодо директивної системи управління». Однією з особливостей цього метода є те, що він ґрунтується на автентичних подіях (фактах) лише для того, щоб зберегти реальність ситуації [485].

Зміст і можливості застосування методу інсценізації відповідає таким дидактичним цілям [469;473]: формування вміння у студентів



представляти певну позицію, захищати її, обирати форми вираження; розвивати у студентів навички самооцінки; розвивати у студентів вміння оцінювати аргументи інших і аналізувати ситуацію загалом.

Х. Боракова акцентує увагу на економічній грі як дидактичному методі, що полягає в моделюванні ділової активності, базованої на побудові ідеологічних динамічних моделей, де студенти або колективи студентів імітують дії окремих об'єктів, тим самим моделюючи реальність [402]. Важливим питанням є застосування методу економічної гри в навчальному циклі. Може бути декілька варіантів, кожен із яких має свої переваги [454]: 1) на початку вивчення предмета – у такому разі гра виступає мотиваційним чинником; 2) наприкінці вивчення предмета, що дає студентові можливість попрактикуватися в застосуванні вмінь і навичок, продемонструвати свою спроможність вирішувати конкретні проблеми, консолідувати знання та підвищити працездатність. У такому разі гру можна використовувати і як інструмент моніторингу та оцінювання ступеня виконання студентами дидактичних завдань.

Із появою Інтернету різко змінилися умови, в яких працюють викладачі та науковці закладів вищої освіти. У сучасному надінформаційному освітньому просторі будь-яке нове знання практично миттєво стає доступним у будь-якій точці світу. І хоча існує проблема мовного бар'єру, проте технології автоматичного перекладу вже багато в чому дозволяють її подолати. Досить часто автоматизованими стають вже навіть такі невід'ємні етапи процесу виробництва знань, як аналіз і опис даних. Незаперечною необхідністю в умовах сучасного етапу розвитку освітнього й дослідницького процесів є використання аудіовізуальних матеріалів. Можна поетапно відслідковувати діяльність будь-якого вченого: що він публікує і де, на кого посилається, який його індекс цитування. Таку інформацію отримують і самі вчені, і керівники різних типів закладів вищої освіти. Саме тому все більше виникає необхідність у оптимальному поєднанні інтернет-технологій і людського ресурсу у викладанні навчальних дисциплін і професійному становленню студентів в умовах освітнього закладу.

Інформаційне суспільство, на думку П. Згаги, цінує «корисні знання», що характеризуються високим ступенем вірогідності. Саме такі знання є локомотивом сучасної економіки. Усі ризики лягають на плечі управлінців, а звичайні співробітники-виконавці мають бути надійними і точними. Професор стверджує, що саме вони виробляють корисні знання в умовах наукового підходу, ґрунтованого виключно на ідеї достовірності. Ці дослідження організуються як у межах університетського сектору, так і в дослідницьких центрах і комерційних структурах [113, с. 28].

Однією з новітніх форм підготовки майбутніх фахівців є «масовий

відкритий онлайн-курс (МВОК)» – перший навчальний курс (запроваджено в 2008 році), запропонований двома комерційними освітніми платформами – Udacity і Coursera та некомерційним спільним проектом Гарвардського університету та Масачусетського технологічного інституту, реалізованим за участю EDX. Ці освітні платформи і на сьогодні залишаються найбільш потужними в освітній сфері, що пропонують безкоштовні навчальні курси, які не передбачають отримання кредитів після закінчення навчання. Слухачі таких курсів переглядають відео-лекції, дають відповіді на невеликі тести, беруть участь у онлайн-обговореннях і віддають один одному на перевірку письмові домашні роботи [41, с. 31].

Аналіз досвіду використання МВОК в окремих закладах вищої освіти Республіки Польщі (Університет економіки в Кракові, Академія Леона Козьмінського у м. Варшава, Університет інформаційних технологій і менеджменту в м. Жешуві), які здійснюють підготовку фахівців для економічної галузі, дає нам можливість визначити переваги й недоліки відкритого масового онлайн-курсу [3; 346; 431]. Зокрема, позитивними аспектами їх функціонування визначаємо такі:

- глобальний потенціал МВОК (практично миттєво після опублікування в мережі безкоштовного курсу «Введення в штучний інтелект», розробленого фахівцями Стенфордського університету, до нього підключилося 160 тис. студентів зі 190 країн);

- на Coursera, найбільшій освітній онлайн-платформі, станом на 2017 рік вже зареєстровано понад 23 млн слухачів, які можуть вибирати курси, запропоновані понад стома закладами вищої освіти [328, с. 159]. Розробники бізнес-моделі Coursera змогли залучити венчурні інвестиції на 85 млн. доларів США, і вона продовжує набирати обертів;

- засновники бізнес-моделі Coursera вважають, що запропонована ними освітня платформа розширює можливості доступу до вищої освіти значно більшої категорії населення за умови, що раніше це було привілеєм еліти [41, с. 31].

Разом із тим, масовий відкритий онлайн-курс (МВОК) отримав також низку несхвальних відгуків, зокрема:

- більшість користувачів МВОК – люди, у яких вже є вища освіта і які живуть у розвинених країнах;

- 83% всіх слухачів вже мають диплом прикладного (2 роки навчання) або звичайного (4 роки навчання) бакалаврату; тільки 12% усіх слухачів – особи зі середньою освітою; крім того, серед слухачів майже 2/3 – чоловіки;

- низький показник якості освіти (у 2012 році лише 5% слухачів запропонованих розробниками 17 курсів змогли закінчити навчання);

- противники МВОК стверджують, що такі курси не сприяють

демократизації освіти і що їх розробники помиляються в тому, що світова освітня спільнота буде мати користь від їх розповсюдження; критики називають МВОК інструментом західного домінування й вважають, що ця форма освіти не враховує потреби інших, зокрема європейських, суспільств, і буде одним із чинників зменшення авторитету місцевих освітніх і наукових традицій.

Професор Г. Беднарчик підкреслює значення тісного зв'язку між академічним світом і реальним сектором, який може бути таких різновидів: залучення представників практичного економічного сектору до розроблення навчальних планів; участь у факультетських піклувальних (опікунських) радах або навіть робота в секторі управління закладами вищої освіти; а також запрошення практиків у якості викладачів-сумісників. Але найважливішим завданням є тісний взаємозв'язок інституції безпосередньо зі студентами [392].

Реалізація такого напрямку підготовки забезпечить:

- здійснення практичної підготовки студентів під час навчання або у вільний від навчання час (канікули, часткова зайнятість під час тривалості освітнього процесу, консультування у вихідні дні), що дасть змогу студентам познайомитися з реальними умовами здійснення економічної діяльності, розширити свої можливості щодо успішного працевлаштування;

- проходження виробничої практики в кінці навчання з метою формування необхідних професійних навичок, що не завжди є реальним відображенням освітнього процесу в силу суб'єктивних чи об'єктивних причин, і тому багатьом випускникам доводиться проходити додаткове навчання вже на робочому місці [392, с. 8].

Реалізація сучасних вимог до професійної підготовки випускників закладів вищої освіти припускає досягнення інтегрованого кінцевого результату освіти, який може розглядатися як: сформованість у випускника ключових і професійних компетентностей як єдності узагальнених знань і умінь, універсальних здатностей і готовності до розв'язання великих груп завдань – від особистих до соціальних; сформованість професійних і спеціальних професійних компетентностей, що визначають володіння власне професійною діяльністю на достатньо високому рівні; готовність до інновацій у професійній галузі.

Стратегія модернізації змісту підготовки фахівців економічної галузі передбачає формування в студентів ключових компетентностей, спрямованих на досягнення результатів в особистому і професійному житті в умовах конкретного суспільства. Компетентності необхідно набуті в результаті досвіду успішного застосування умінь, набутих у загальноосвітньому процесі. Саме тому все більшої популярності

набувають педагогічні технології проблемного навчання, розвитку творчих здібностей особистості (евристичні методи), метод проектів, нові інформаційні технології, які передбачають включення таких компонентів: пізнавальна діяльність; інформаційно-комунікативна діяльність; рефлексивна діяльність [506].

Проаналізуємо кожний із зазначених компонентів.

Пізнавальна діяльність: охоплює уміння самостійно й умотивовано організувати свою пізнавальну активність (від формулювання мети до кінцевого результату); передбачає використання елементів причинно-наслідкового й структурно-функціонального аналізу та дослідження нескладних реальних зв'язків і залежностей; визначення сутнісних характеристик досліджуваного об'єкта та самостійний вибір критеріїв для порівняння, зіставлення, оцінки й класифікації об'єктів; участь у проектній діяльності, в організації та проведенні навчально-дослідної роботи – формулюванні гіпотез, здійсненні їх перевірки, володінні прийомами дослідницької діяльності, елементами прогнозу (вміння відповідати на запитання «Що буде, якщо ...»).

Одним із елементів пізнавальної діяльності є самостійне створення її алгоритмів для розв'язання завдань творчого й пошукового характеру; формулювання отриманих результатів; створення власних творів, ідеальних і реальних моделей об'єктів, процесів, явищ, у тому числі використання мультимедійних технологій, реалізація оригінального задуму, використання різноманітних засобів, вміння імпровізувати.

Інформаційно-комунікативна діяльність передбачає формування й розвиток таких умінь: в пошук потрібної інформації на задану тему в джерелах різного типу, а також із джерел, створених у різних знакових системах (текст, таблиця, графік, діаграма, аудіовізуальний ряд та ін.); визначення основної та другорядної інформації; критичне оцінювання достовірності отриманої інформації; передавання змісту інформації адекватно визначеній меті (стисло, повно, вибірково); переформатування інформації з однієї знакової системи в іншу (із тексту в таблицю, із аудіовізуального ряду в текст та ін.); вибір знакових систем представлення інформації, адекватних пізнавальній та комунікативній ситуації; уміння розгорнуто подавати обґрунтовані судження, давати визначення, наводити докази (у тому числі від протилежного), пояснення вивчених положень на самостійно підібраних конкретних прикладах. Інформаційно-комунікативна діяльність визначає вибір виду читання відповідно до поставленої мети (ознайомлювальне, вибіркоче, пошукове та ін.). Вільне опрацювання текстів публіцистичного й офіційно-ділового стилів, розуміння їх специфіки, адекватне сприйняття мови засобів масової інформації, володіння навичками редагування тексту, створення власного тексту – ось далеко не весь перелік

фахових компетенцій працівників економічної галузі. Використання мультимедійних ресурсів і комп'ютерних технологій для опрацювання, передавання, систематизації інформації, створення баз даних, презентації результатів пізнавальної і практичної діяльності, володіння основними видами публічних виступів (висловлювання, монолог, дискусія, полеміка), дотримання етичних норм і правил ведення діалогу (диспуту) – провідні завдання підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти Республіки Польщі [506, с. 92 – 93].

Рефлексивна діяльність сприяє розумінню цінності освіти як засобу розвитку культури особистості, що передбачає об'єктивне оцінювання своїх навчальних досягнень, поведінки, рис своєї особистості; врахування думки інших людей у процесі визначення власної позиції й самооцінки; вміння співвідносити витрачені зусилля з отриманими результатами своєї діяльності. Рефлексивна діяльність сприяє формуванню таких компетентностей, як: володіння навичками організації й участі в колективній діяльності (постановка загальної мети й визначення її досягнення), конструктивне сприйняття інших думок та ідей, облік індивідуальності партнерів із діяльності, об'єктивне визначення свого внеску в загальний результат. Майбутні фахівці економічного профілю мають оволодіти вміннями оцінювати й коригувати власну поведінку в навколишньому світі, дотримуватися в практичній діяльності норм і правил економічної культури; усвідомлювати свою національну, соціальну, конфесійну приналежність. Як зазначає дослідник Я. Ревіляк, визначення власного ставлення до явищ сучасного життя, наявність уміння відстоювати свою громадянську позицію, формулювати свої світоглядні погляди, здійснення усвідомленого вибору шляхів продовження освіти або майбутньої професійної діяльності – найбільш якісні критерії оцінювання сформованості професійної компетентності майбутнього фахівця економічної галузі [506, с. 100 – 103].

Окрім сучасні наукові дослідження все більше уваги зосереджують на появі нової науки – фасцинології, яка відкриває ще маловивчені перспективи теоретичного осмислення та практичного використання прийомів маніпулювання свідомістю, підсвідомістю, надсвідомістю й поведінкою вихованців, головним чином через їхню емоційну сферу. Засновником нового наукового напрямку вважається російський філософ, соціальний психолог, письменник В. Соковнін. Вважається, що елементи фасцинації допомагають маніпулювати освітнім процесом, поведінкою і вчинками учнів/студентів [373].

Досить часто маніпулювання визнають негативним прийомом, який не можна використовувати в педагогіці. Слово «маніпулювання» походить від латинського слова «manus» – рука й має кілька значень:

дія рукою або руками в процесі виконання певної складної роботи; різновид махінації; система ідеологічних і духовно-моральних способів впливу, спрямованих на зміну свідомості людини [373, с. 95].

Під час освітнього процесу і вчитель, і викладач маніпулює предметами або явищами, різними засобами й приладами для досягнення пізнавальних цілей, залучаючи цілісний організм студентів і органи їх чуття зокрема. Елементи маніпуляції поведінкою та діяльністю використовуються при підтримці режиму праці й відпочинку, у процесі проведення занять і в позанавчальний час. Так, педагог вибудовує свій матеріал відповідно до логіки, із урахуванням жорстких алгоритмів або технологічних прийомів, чітко спрямованих на маніпуляцію елементами раціонального й емоційного засвоєння слухачами знань, навичок і вмінь.

Маніпулювання як засіб свідомого та підсвідомого впливу на формування свідомості студентів має як переваги, так і недоліки. В освітньому процесі діяльності Університету дитинства, організованому на базі Університету імені Яна Кохановського (м. Кельци, Республіка Польща), тематика циклу лекцій присвячена саме вивченню окремих аспектів використання маніпулятивного впливу на формування особистості дитини, її світогляду, елементам професійного становлення [531].

Педагоги-практики зазначають, що в явищі маніпулювання є негативні відтінки. Так, зокрема, у конфліктних ситуаціях педагог іноді застосовує елементи фасцинації, які допомагають йому отримати миттєвий, односторонній позитивний результат за допомогою прихованого примусу або, в окремих випадках, неправди. Засобами такої фасцинації у вихованні та навчанні є [426]:

- повне (відверта брехня) або часткове (підтасовування фактів, підміна понять) спотворення інформації;

- приховування інформації – від повного замовчування певних фактів і значимих подій до часткового їх освітлення (іноді це робиться для створення іміджу активіста, успішного учня/студента, авторитетного керівника);

- застосовується особливе послідовне комбінування відомостей (інформації) у такий спосіб, щоби був однозначний і потрібний для педагога висновок (помічено таку закономірність: якщо людина відповіла «так» на три запитання, то вона автоматично відповість «так» і на четверте запитання);

- використовується вибір конкретного моменту подачі інформації, коли учень (студент, педагог) наляканий, засмучений або, навпаки, «податливий» для її сприйняття;

- подавання великого матеріалу в «сирому», несистематизованому



вигляді або дрібними порціями, де важко простежити зв'язок чи взаємозв'язок;

- вплив на психологічні автоматизми, які запускає типова поведінка певної особи («пожалівся», «ябеда», «лізе поперед батька в пекло» і т.д.).

Заслуговує на увагу добір форм і методів підготовки фахівців – економічних аналітиків. Навчальні програми підготовки фахівців діють у двох напрямках. Перший – підготовка абітурієнтів у різних типах закладів вищої освіти, другий – освітні (навчальні) студії, які забезпечують перепідготовку фахівців економічної галузі саме в напрямі економічної аналітики. Саме організація навчання в таких студіях і заслуговує на особливу увагу, адже тривалість навчання є досить короткочасною, а програма – насичена й інтенсивна. Значна частина освітньої програми пов'язана з застосуванням інформаційних технологій, тому багато спецкурсів і занять проводяться в комп'ютерних класах (технічних лабораторіях), кожному студенту пропонуються спеціальні програми та індивідуальні системи опрацювання відомостей. Інша частина навчального плану заповнюється традиційними лекціями, семінарами й іншими формами занять. Студенти мають опанувати знання з сукупності різних наук, пов'язаних з юриспруденцією, управлінням, економікою й економетрією, фінансами й бухгалтерського обліку тощо [390].

У соціологічному дослідженні, проведеному польськими дослідниками з метою визначення інтересу до навчання та ступеня підвищення рівня компетентності, а також обґрунтування провідних напрямів розвитку освітнього процесу в закладах вищої освіти економічного профілю, у категорію респондентів запросили випускників коледжів, які починають свою професійну діяльність; фахівців, які працюють із досвідченими професійними викладачами та представниками підприємств і суб'єктів господарства та керівників компаній. За результатами дослідження, переважна більшість респондентів (98,3%) визначає, що відчуває необхідність подальшого навчання та підвищення своєї компетентності; 70 % респондентів зазначили, що інколи вони відчувають потребу в оновленні знань або ж у їх поновленні і 28,3% зазначили, що вони швидше погоджуються, ніж заперечують необхідність продовження навчання в майбутньому. Разом із тим, 82,0% респондентів вказали, що вони позитивно приймають всі види діяльності, пов'язані з підвищенням кваліфікації й розширенням їх професійних знань. Щодо форм навчання, яким опитувані надають перевагу, відповіді розподілилися так: форми самостійного вивчення (книги, журнали, комп'ютерні програми) – 96,3% респондентів; курси / організоване навчання в університетах (академіях, інших типах освітніх установ) – р 74,5%; курси, організовані тренінговими компаніями, – 74,3% і



курси в контексті спеціально організованого навчання, організовано компаніями – 71,1%. Також за результатами анкетування, більшість із респондентів беруть участь у семінарах і конференціях (55,6%), а 40,9% отримали спеціальну підготовку за допомогою мережі Інтернет шляхом навчання в аспірантурі або на дистанційних курсах навчання (41,4%). Щодо інших форм більшість респондентів надають переваги обміну досвідом у групі працівників однієї галузі, ділових зустрічей і товарисько-професійних семінарів [419].

Серед респондентів провідними формами навчання визнано: навчання / відвідування курсів повний робочий день; навчання / курси за місцем проживання, курси підвищення кваліфікації; електронне навчання, самоосвіта (читання, серфінг в Інтернеті, перегляд програм), конференції. Респонденти також підкреслили, що «університети мають особливий потенціал для ведення всіх доступних форм освіти» і що «коли справа доходить до особистісного та професійного розвитку протягом всього життя, тим кращими в цьому відношенні є технічні та економічні коледжі»; завдяки контактам у бізнес-світі існує можливість узгодження навчальних програм із бізнес-партнерами в рамках семінарів із фахівцями-практиками (із зазначенням практичних аспектів передавання знань). Респонденти в усіх групах вказали на переваги освітніх пропозицій університету, у тому числі університетів економіки, що пов'язують із більшою надійністю й гарантією якості. На думку респондентів, найвагомішим показником якості надаваних послуг є професіоналізм викладачів університету.

Отже, відсутність мотивації, готовності та/або здатності постійно покращувати й модернізувати професійну компетентність не означає, що більшість фахівців не прагнуть до самовдосконалення та професійного зростання. Все це передбачає пошук нових форм, методів і змісту освіти, спонукає розширювати коло тем сучасних форм навчання [419].

М. Дацкевич і С. Врона зазначають, що співпраця між університетами й виробничими установами та організаціями відбувається шляхом проведення дослідницьких проєктів, де задіяні науковці й педагогіки-практики; організації викладачами закладів вищої освіти циклу семінарів для фахівців економічної галузі, подальшого навчання фахівців-практиків в університетах для розширення спеціалізації або підвищення кваліфікації. В умовах такого співробітництва реалізуються основні сучасні пріоритети в галузі економічної освіти: зв'язок практичного й теоретичного навчання, трансформація досягнень науки у професійну практику, активна участь особистості в процесі створення нових знань, орієнтація на безперервний процес учіння [418].

Серед основних форм організації навчання майбутніх фахівців економічної галузі польські дослідники виокремлюють [464]: лекції,

вправи, просемінари, семінари, самостійну роботу, дипломну роботу, курсову практику, дипломну практику, консультування, іспити. Функції (завдання) окремих форм значною мірою залежать від змісту навчальної програми. В. Оконь акцентує увагу на тому, що форма – це ступінь студентської автономії в процесі навчання, тому важливо переходити від лекційного курсу до майстер-класів, семінарів і самостійних досліджень студентів [483].

Польські дослідники сходяться на думці, що вибір типу вправ в основному залежить від курсу та року навчання студентів, дисципліни та її ролі у структурі досліджень [475; 543]. Основними функціями вправ, як зазначає Т. Краєвський, є такі [460]: поглиблення та розширення змісту лекцій; зв'язок теорії з практикою; залучення студентів до самостійного навчання й дослідження; контроль і самоконтроль ступеня засвоєння матеріалу; формування бажаного ставлення студентів до освітнього процесу.

Науковці та практики Республіки Польщі також приділяють значну увагу проблемі пошуку, добору та використання ефективних, новітніх, інтегрованих форм і методів організації підготовки фахівців економічної галузі.

Проаналізуємо деякі з них.

Контекстне навчання (Context of study): передбачає інтеграцію різних видів діяльності студентів – навчальну, наукову, практичну. Провідний напрям контекстного навчання – моделювання цілісного змісту майбутньої професійної діяльності.

Моделювання (англ. modeling, пол. modelowanie) – побудова та вивчення моделей реальних предметів і явищ (органічних і неорганічних систем, різних процесів – фізичних, хімічних, біологічних, соціальних тощо) [36, с. 108].

Контекстне навчання передбачає інтеграцію різних форм організації діяльності студентів (навчальної діяльності академічного типу, навчально-професійної діяльності, квазіпрофесійної діяльності); сприяє залученню студента в контекст майбутньої професії вже у процесі навчання в закладі вищої освіти, створенню умов, максимально наближених до умов реальної професійної діяльності [38; 432].

Імітаційне навчання (Simulation training) або імітаційне моделювання (Simulation). Ґрунтується на імітаційному або імітаційно-ігровому моделюванні, що відбувається в реальній системі проведення семінарсько-практичних занять; передбачає використання ігрових і імітаційних форм навчання [168]. Ігрове імітаційне моделювання формує індивідуальну професійну майстерність, рефлексію як елемент культури студента; неігрове моделювання шляхом розроблення конкретних професійних ситуацій і знаходження способів їх

розв'язування формує професійно-аналітичне мислення майбутнього фахівця. Імітаційне моделювання сприяє відображенню в освітньому процесі різних видів професійного досвіду в умовах квазіпрофесійної діяльності [36, с. 192].

Проблемне навчання (Problem-based learning). Здійснюється на основі ініціації студентом самостійного пошуку знань шляхом проблематизації освітнього процесу; асоціюється з науковим пошуком; ефективність організації та його результативність значною мірою залежить від педагогічної майстерності та організаторських здібностей викладача [1, с. 8].

Когнітивне навчання (Cognitive learning) ґрунтується на ідеях Блума Б., Керролла Дж.) або повне засвоєння знань (complete learning). В основі – необхідність зафіксувати результати навчання, використовуючи оптимальні зміни параметрів умов навчання та враховуючи індивідуальні можливості студентів (час, спосіб представлення змістового матеріалу тощо). Ґрунтуючись на теорії пізнання та спираючись на необхідність повного засвоєння знань студентами, викладач складає перелік конкретних очікуваних результатів навчання й тести для перевірки досягнень, розробляє різні способи опрацювання навчального матеріалу студентами. Вибір студентом оптимальних для нього умов навчання (час для засвоєння, способи вивчення матеріалу, кількість повторного складання іспитів та заліків) може забезпечити максимальний результат його навчальної діяльності. Як зазначають польські дослідники когнітивної науки, основна мета дослідження когнітивного навчання – встановити, проаналізувати можливості штучного моделювання розумових дій і кореляцію між ними з метою експериментальної перевірки можливостей оптимального вибору умов навчання студентами й ефективності їх проявів у різних ситуаціях. Це передбачає залучення широкого спектру суміжних тем і інноваційних підходів із міждисциплінарного орієнтування [408].

Для забезпечення якісної підготовки фахівців економічної галузі освіти не менш важливою є модернізація змісту освіти на засадах компетентісного підходу, наукової й інноваційної діяльності в освіті, впровадження інноваційних технологій і методів навчання, що базуються на досягненнях науки, інформаційних і дистанційних освітніх технологіях.

Професійна підготовка майбутніх фахівців економічної галузі на основі компетентісного підходу, як зазначає У. Ярушка (Jeruszka Urszula), передбачає оновлення змісту, форм і методів професійно зорієнтованого навчання, координування навчально-виховної діяльності, спрямованої на формування ринкових цінностей, конкурентоспроможності фахівця на сучасному ринку праці, його адаптацію до сучасних умов діяльності,

готовність до розв'язання реальних професійних завдань і вирішення проблем [450, с. 8].

У такий спосіб, економічна освіта розвивається повніше, виявляючи свої закономірності й загальні тенденції. До найголовніших із них можна віднести: обумовленість розвитку професійно-економічної освіти історичним, політичним і соціальним контекстом; збереження національних традицій і звичаїв у підготовці майбутнього фахівця економічної галузі; вплив сучасних педагогічних ідей (інтеграція, професіоналізація, універсалізація) на підготовку фахівців економічної галузі. Доповнюючись новими напрямками (якість, мобільність і т.п.), вони сприяли розвитку явищ і тенденцій, спільних для національних систем професійної освіти в Східній Європі. Зауважимо, що більшість систем і моделей будуються на статичних концепціях професійної освіти.

Відомо, що інновації вводяться сьогодні повсюдно, практично в усіх галузях людської діяльності. Вони стали однією із характерних ознак нашої епохи. У зв'язку з цим, зокрема, з'явилося й повсюдно поширилося нове, сучасне розуміння поняття «проект», що розглядається як повний, завершений цикл продуктивної (інноваційної) діяльності: як діяльності окремої людини, так і групи, організації або регіону, країни загалом або групи країн (міжнародні проекти). З'явилася навіть нова галузь знань – «управління проектами» (projectmanagement) [189], основою якої є системний аналіз – вчення про системи методів дослідження або проектування складних систем, пошуку, планування й реалізації змін, призначених для ліквідації проблем [243].

Проект – задум перебудови (зміни) тієї чи іншої ділянки дійсності відповідно до висунутих вимог (усталених правил) [240, с. 152].

В основу методу проектів покладено ідею, що відображає сутність поняття «проект», його прагматичну спрямованість на результат, який можна отримати за умови вирішення тієї чи іншої проблеми. Результат можна побачити, осмислити, застосувати в реальній практичній діяльності [310, с. 120].

Метод проектів тісно пов'язаний із безпосередньою діяльністю з його застосуванням – проектуванням.

Проектування – це цілеспрямована діяльність, що передбачає пошук шляхів для вирішення проблем і реалізації змін у навколишньому середовищі (природньому та спеціально створеному) [240, с. 152].

С. Квятковський визначає деякі критерії оцінювання готовності викладачів до реалізації проектів [484]:

– належний рівень складності – від простої рутинної роботи до розв'язування складних нетипових проблем і реалізації завдань, що вимагає застосування знань і умінь на найвищому професійному рівні;

– самостійність у професійній роботі – рівень складності професійних завдань, які особа (студент, викладач) може реалізувати без нагляду, починаючи від виконання роботи під безпосереднім керівництвом і контролем аж до певної самостійності в завданнях найважчого рівня складності, виконуються індивідуально або скеровано з великими організаціями у стані ризику і непевності;

– готовність (інтелектуальна, емоційна, моральна) до підняття рівня відповідальності під час виконання професійних обов'язків; інтелектуальна готовність означає оперування знаннями, що уможливило відповідальність; емоційна готовність – висока стресостійкість, пов'язана зі свідомо піднятою відповідальністю; моральна готовність означає, що почуття відповідальності певної особи є розвиненим відповідно до характеру професійно виконуваних завдань.

Заслугують на увагу форми й методи підготовки майбутніх фахівців економічної галузі як напрям перекваліфікації або отримання додаткової освіти чи спеціалізації. Відомості моніторингу потреб освіти дорослого населення дають можливість стверджувати, що 61 % респондентів потребують глибших, ґрунтовніших економічних знань, а 34 % респондентів зазначають, що додаткові знання їм непотрібні [419].

У вищій польській школі у Варшаві навчальна діяльність із підготовки майбутніх фахівців економічної галузі в контексті освіти дорослих планується виключно на другу половину дня; лекційні заняття (класи) завжди проводяться в другій половині дня по четвергах; для вивчення іноземних мов пропонується навчання на мовних курсах за вибором (англійська, німецька, французька та російська мови). Для індивідуального вибору пропонують такі курси [537]:

- мистецтво спілкування – проміжні класи англійською мовою (основний метод – бесіда);

- комп'ютерні курси – курси для формування комп'ютерних навичок за допомогою використання засобів мережі Інтернет;

- новітні курси (редагування фото, комп'ютерна графіка, веб-дизайн, соціальні мережі, покупки в інтернеті);

- мистецькі заняття (малюнок, живопис (акварель), живопис олією на склі та ін.);

- майстерня ремесел (вітражі, плетіння, кераміка, барельєф);

- курси тренування пам'яті: група новачків – тренування пам'яті – навчання мистецтву запам'ятовування (Advanced Group) – упевненість;

- спорт (нордична ходьба, фітнес, повільний потік – на вибір);

- гімнастика в воді – тренування хребта і фізичні довільні вправи в басейні з елементами аквааеробіки.

Студенти Академії Леона Козмінського отримують не лише якісні

теоретичні знання, а й практичні, які відповідають потребам ринку праці. Навчальні програми створюються на основі співпраці з представниками відомих міжнародних компаній. Викладачі Університету – відомі фахівці, які мають практичний досвід в галузі бізнесу, консалтингу й управління. Різні види практик, які пропонуються університетом, проходять як у польських, так і в міжнародних компаніях. Студенти мають можливість поїхати на навчання за обміном (як у межах програми «Еразмус», так і на основі двосторонніх угод) в понад 200 університетів-партнерів Академії. В університеті регулярно проходять зустрічі студентів із відомими світовими особистостями: лауреатами Нобелівської премії, успішними бізнесменами, лідерами суспільного життя. Спеціалісти Академії Леона Козмінського користуються великим авторитетом серед роботодавців [263]. У сучасній бібліотеці Академії є все необхідне для самонавчання та професійного зростання студентів. Комп'ютеризований каталог допомагає знайти необхідні матеріали за лічені секунди. Університет Козмінського має доступ до різних баз бібліотечних фондів, якими студенти можуть скористатися для пошуку необхідних статей і матеріалів, знаходячись безпосередньо в Університеті або вдома. Бібліотека має також комп'ютерні зали для індивідуальної та групової роботи.

Фахова підготовка у вищій школі базується на ефективній побудові навчального процесу, забезпечуючи поступову трансформацію пізнавальної діяльності у професійно спрямовану [444]. Як зазначає К. Гаук (Krzysztof Hauke), готовність майбутнього фахівця до професійної діяльності оцінюється не лише результативністю фахового становлення, але й ефективністю особистісного зростання. Підготовка майбутнього фахівця економічної галузі у вищій школі реалізується під час організації освітнього процесу, що як відкрита, динамічна та саморозвивальна система (цілісне утворення) містить такі складники [444, с. 680]:

- зміст професійної підготовки фахівців економічної галузі відповідно до цілей, конкретних завдань і специфіки професійної кваліфікації цієї підготовки (зміст підготовки розглядається як мета й результат оволодіння фахом відповідно до освітніх стандартів, визначених державою);

- викладач як конструктор і організатор процесу навчання, розвитку та професійного становлення майбутнього фахівця;

- педагогічний інструментарій – методи, прийоми, засоби освітньої (педагогічної, професійної, науково-пропедевтичної) взаємодії, організаційні форми навчання;

- суб'єкт навчання як активний учасник навчальної діяльності, результатом якої є особистісне оволодіння професійним досвідом і

вміння його творчо застосовувати в майбутній діяльності, формування професійних компетентностей.

Теоретичні дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі дають можливість стверджувати, що в Республіці Польщі особливої популярності набуває концепція пріоритетності оволодіння інструментальними методами освіти в ході професійної підготовки щодо формування вузькоспеціалізованих здібностей фахівця. Суть цієї концепції, як зазначають Є. Нероба (E. Nieroba) [480], Г. Беднарчик (H. Bednarczyk) [391], полягає в інтегруванні різних завдань професійної підготовки для формування готовності фахівця до вдосконалення знань і вмінь, до того ж нові кваліфікації, зорієнтовані на сучасні технології та методи організації праці, мають базуватися на попередньо набутих. Очевидно, пріоритетність інтегрованих фундаментальних знань в аспекті підготовки сучасних фахівців саме економічної галузі значною мірою пов'язана з певними властивостями інтегративних інформаційних систем, а саме:

- що більшою є інтегративна й синтетичнішою інформаційна структура, тим довше вона функціонуватиме в суспільній свідомості;
- розвиненіша інтегративна інформаційна структура зумовлює ширшу сферу її застосування;
- інтегративна система інформації у вигляді відповідних методів, адекватних пізнавальному об'єкту, своєчасно засвоєна людиною, стає основою її теоретичного мислення, що дає можливість творчо освоювати досліджувану галузь.

Саме тому інтеграцію можна вважати одним із ефективних засобів модернізації вищої освіти економічної галузі.

З іншого боку важливим компонентом інтегрування знань для їх систематизації є виокремлення в змісті освіти фундаментальних, генералізувальних понять, теорій та законів, за допомогою яких у системі виявляються причинно-наслідкові та корелятивні зв'язки. Генералізація навчального матеріалу дає змогу виокремити в ньому головне і другорядне, встановити оптимальну для вивчення послідовність викладання навчальної інформації. Ідея генералізації пов'язана з тим, що в період реформування різних галузей освіти необхідно оволодіти загальними ідеями, принципами й методами науки, які дають можливість забезпечити ґрунтовні знання, не перевантажуючи пам'ять великою кількістю часткових і вторинних факторів. У зв'язку з цим виникає необхідність переструктурування змісту дисциплін закладів вищої освіти з позицій інтегративного підходу з метою виявлення другорядного та застарілого матеріалу та систематизації знань. Як підкреслює М. Клімонтович (M. Klimontowicz), мова йде не



про просте підвищення якості навчальних дисциплін, а про формування принципово нових фундаментальних навчальних курсів для системи економічної освіти, орієнтованих на формування цілісних сучасних уявлень про наукову картину світу і здатності виходити на системний рівень його пізнання [455].

Отже, форми й методи підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі характеризуються інноваційністю та традиційністю; добір необхідних методів залежить від рівня професіоналізму викладачів, матеріально-технічного забезпечення освітнього процесу та стану забезпеченості інфраструктури закладу вищої освіти, професійної спеціалізації підготовки майбутніх фахівців економічної галузі.

## **2.5. Тенденції підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі**

Входження Республіки Польщі до Європейського Союзу формує в країні новий погляд на значення освіти й цілі навчання, обумовлює необхідність реформування польської школи. Європейське бачення освіти та нові критерії його якості орієнтує викладача на формування не тільки національного почуття патріотизму, але й загальноєвропейської ідентичності, набуття відповідних знань і долучення до цінностей європейської цивілізації [390; 134].

Необхідно зауважити, що особливого значення для теорії і практики вищої освіти в Польщі набувають рапорти експертів ЮНЕСКО. Проаналізуємо зміст і структуру ключових рапортів «Біла книга навчання і вдосконалення», «Освіта. Прихований скарб», «Навчання, аби бути», «Освіта для Європи».

У 1971 році Міжнародною комісією з розвитку освіти було підготовлено рапорт Фауера. Рапорт створено на основі візитів експертів до 23 країн, проведення 6 сесій, консультацій із 13 міжнародними організаціями на 4 міжнародних конференціях. У 1975 році текст доповіді було опубліковано польською мовою під назвою «Навчання, аби бути» (пол. «Uczyć się, aby być»). Рапорт складається з трьох основних частин: 1) сучасний стан розвитку освіти; 2) основні напрями подальшого розвитку освіти та реформи; 3) виховна спільнота як сучасна освітня стратегія [496].

Звіт експертів ЮНЕСКО «Біла книга навчання і вдосконалення» містить не лише аналіз сучасного стану освіти, а також опис напрямів і пропозицій щодо її подальшого розвитку. Рапорт підготовлено за концепцією Європейської Комісії на основі обговорення необхідності істотних змін у освітній політиці європейських країн. 29 листопада

1995 року Білу книгу було прийнято Європейською Комісією. Її повна назва – «Навчання й учіння на шляху до суспільства, яке навчається». В її основу покладено ідею навчання протягом усього життя, оскільки неперервна освіта є однією з умов соціального прогресу. Зазначимо, що з-поміж основних чинників змін, що сприяють трансформації суспільства, було виокремлено такі: розвиток інформаційного суспільства; процес глобалізації, що в майбутньому призведе до появи світового ринку; зміни в науково-технічній цивілізації [396].

Автори Білої книги підкреслюють, що сучасна система освіти має бути трансформована, а структури закладів освіти мають адаптуватися до задоволення освітніх потреб різних соціальних груп. Тому необхідно підвищити гнучкість, забезпечити більшу автономію людей і установ. Важливо, щоб країни Європейського Союзу визнавали здобуті знання один одного. Отже, потрібно інвестувати в освіту, щоб підвищити її рівень, це своєрідне заохочення до здобуття нових кваліфікацій та навичок упродовж усього життя [396].

У 1996 році Міжнародною комісією з освіти для XXI століття було підготовлено звіт «Освіта. Прихований скарб», відомий як Доповідь Жака Делора. У цій доповіді визначено чотири основи (стовпи), на яких має базуватись освіта XXI століття: вміння жити разом, вміння вчитись, вміння діяти, вміння бути. Українські науковці розглядають їх як ключові компетентності [495].

У звіті «Освіта для Європи» сформульовано три основні положення, які слід враховувати в системах освіти в Європі: необхідність зміцнення європейської конкурентоспроможності в економічному й технічному плані в галузі наукових і організаційних інновацій; необхідність усвідомлення труднощів нинішньої ситуації, соціальної напруженості та її наслідків; необхідність дотримання основних принципів освіти, цілі яких виходять далеко за рамки безпосередньо утилітарних цілей. Стратегічні зміни в системах освіти мають відбуватися з урахуванням чотирьох цілей: створення громадянства Європейського Союзу; зміцнення європейської конкурентоспроможності та забезпечення зайнятості; підтримка соціальних зв'язків; використання усіх можливостей, створених методами ІТ [424].

Необхідно зауважити, що підготовка розглянутих рапортів започаткувала період реформ і змін у освіті в багатьох країнах, зокрема й у Польщі. Постулати, що містяться в рапортах, є дійсними та корисними для модернізації освітньої галузі.

Вивчення законодавчого забезпечення функціонування професійної освіти в багатьох країнах Східної Європи дало змогу з'ясувати, що підготовку фахівців зорієнтовано на формування в студентів уміння виконувати професійні функції, використовувати сучасні інформаційні

технології; здатності до співробітництва та партнерства, готовності до навчання впродовж життя; розвиток активної громадської позиції.

Найбільшим центром соціально-економічних досліджень і визнаним лідером вищої освіти в Східній Європі є Національний дослідницький університет «Вища школа економіки» (НДУ). Університет активно й успішно займається дослідними розробками в галузі менеджменту, соціології, політології, філософії, міжнародних відносин, математики, сходознавства та журналістики, об'єднаних базовими принципами сучасної економічної науки.

Шляхом здійснення системного аналізу й комплексних міждисциплінарних досліджень університет транслює актуальні економічні знання уряду бізнес-співтовариству та громадянському суспільству.

На базі НДУ «Вища школа економіки» функціонують 47 дослідницьких центрів і 25 міжнародних лабораторій, які здійснюють прикладні та фундаментальні дослідження. Одним із пріоритетних напрямів діяльності університету є дослідження в галузі вищої освіти, які поєднують зусилля великої кількості колективів, що працюють відповідно до світових стандартів. Національні й міжнародні групи дослідників – фахівці у галузі економіки, соціології, психології та управління – розробляють і реалізують порівняльні міждисциплінарні проекти. Тематика таких досліджень охоплює питання розвитку світової системи вищої освіти, ефективного контракту в освіті, трансформації академічної професії, підготовки освітніх стандартів, моделей оцінювання ефективності закладів вищої школи і багато іншого [209].

Сучасний період характеризується деяким послабленням тенденції трансформації світової економіки до суспільства, розвиток якого базується на знаннях та інтелектуальній праці. Значну роль у цьому процесі відіграє система вищої освіти та її різні установи. Вони виробляють освіту людського капіталу, визначають його внесок у економічний розвиток, поліпшення якості життя та підвищення конкурентоспроможності окремих національних економік. Якість і розмір людського капіталу значною мірою визначаються станом і рівнем фінансування вищої освіти. Шлях фінансування є основною проблемою в реалізації освітньої політики. Національні уряди стикаються з вибором між фінансуванням виключно за рахунок податків і непрямих рішень, використовуючи різні форми фінансової участі студентів [417].

У 70-х роках ХХ століття ставало дедалі очевиднішим, що стратегія державного регулювання економіки та методи її здійснення, спрямовані на управління попитом, не відповідають об'єктивним реаліям, передусім новому етапу науково-технічної революції й сучасному рівню усупільнення виробництва.

Головними чинниками, що підірвали стару систему регулювання, дослідники визначають [251]:

- погіршення умов відтворення (сировинна, екологічна, енергетична кризи), що потребувало вирішення проблем виробництва (пропозиції), а не умов реалізації (попиту);

- інтернаціоналізація національних економік, посилення економічних зв'язків і рівня «відкритості» економік;

- неконтрольована хронічна інфляція, до якої згодом додалося ще й безробіття;

- труднощі, пов'язані зі збільшенням чисельності державного апарату управління та його бюрократизацією.

Ці процеси знайшли відображення в появі нової неокласичної політекономії, яка вирізнялася не лише в окремий тип управління економічними процесами, а й сформувалася як нова інтегрована наука, окремими векторами дослідження якої є підготовка майбутніх фахівців економічної галузі для різних політичних інституцій та формування політекономічної еліти суспільства. Як зазначають дослідники, традиційна неокласична теорія зосереджує увагу на поведінці так званої економічної людини, під якою розуміється й підприємець, і продавець робочої сили, і споживач. Прихильники цього підходу впевнені, що в умовах досконалої конкуренції і суб'єкти господарювання зможуть не тільки досягти максимізації прибутку, а й забезпечити найбільш ефективне використання всіх ресурсів [75; 321].

Постіндустріальне суспільство – це суспільство послуг, де більша частина населення працює поза сферою матеріального виробництва, економіка має «узгоджений характер», забезпечується загальний добробут, управління суспільством переходить до вчених, а головною цінністю є інтелект та інформація.

Суть теорії конвергенції двох світових систем полягає у твердженні, що з розвитком капіталізму й соціалізму в обох системах виникають і посилюються спільні ознаки, а відмінності поступово зникають. Умови виробництва, розвиток науки та культури, техніки та технології не виокремлюються із загальноцивілізаційного прогресу й не можуть істотно різнитися. Дж. Гелбрейт тенденцію конвергенції виявив у зростанні великого виробництва, збереженні автономії підприємств, державному регулюванні економіки. Дослідник стверджував, що конвергенція двох нібито різних індустріальних систем відбувається в усіх найважливіших галузях [75, с. 360].

Постіндустріальне суспільство охоплює надзвичайно різні сфери суспільного життя, в яких формується альтернативне бачення закономірностей розвитку економічних систем. Ці теорії спрямовані на відображення й пояснення новітніх явищ економічного життя

світу, прогнозування майбутнього напрямку руху економіки, політики, науково-технічного прогресу, соціології в їх взаємозв'язку, розкриття тенденції розвитку суспільства як нерозривного цілого.

Однією з провідних європейських тенденцій розвитку вищої професійної освіти є професійне навчання та освіта дорослих, що зумовлено значною потребою перекваліфікації або підвищення освітньо-професійного рівня тієї категорії населення, яка володіє вже значним професійним досвідом, але разом із тим потребує оновлення чи збагачення системи теоретичних знань у контексті новітніх (інноваційних) освітніх технологій.

В опублікованому 3 березня 2010 року звіті «Європа 2020» визначено комплексні керівні принципи, які представляють собою набір загальних рекомендацій для держав-членів Європейського Союзу, та вказують, зокрема, на необхідність розроблення підходів до організації системи освіти дорослих, адже «...кваліфікована робоча сила реагує на потреби ринку праці та потребує сприяння освіті .... протягом усього життя» [458].

Також зазначено, що демографічні зміни, старіння населення й нові виклики на ринку праці передбачають необхідність постійного вдосконалення й оновлення компетентностей, у тому числі навичок швидкої ефективної адаптації до нових умов і потреб роботодавців у всіх сферах економіки.

У цьому аспекті заслуговує на увагу досвід Інституту Технологічної експлуатації (м. Радомів, Республіка Польща) щодо організації діяльності науково-методичних регіональних центрів, які є прикладом реалізації стратегії соціального партнерства в освіті. Мета діяльності таких об'єднань – ознайомлення педагогічного персоналу освітянських установ міста з перспективним педагогічним досвідом, новими освітніми технологіями та досягненнями науки; забезпечення фаховою літературою; проведення тематичних тижнів, лекцій, семінарів, майстер-класів, конференцій; залучення освітян до участі в педагогічних експериментах на замовлення Національного управління розвитку освітніх закладів за підтримки викладачів університету та розроблення проєктів розвитку освіти саме в контексті проведення економічних реформ та підготовки фахівців економічної галузі [392].

Однією з сучасних тенденцій модернізації підготовки майбутніх фахівців-економістів, удосконалення системи підготовки та підвищення кваліфікації фахівців економічної галузі в Республіці Польщі є розвиток дистанційної освіти, представленої в багатьох освітніх системах як окремими навчальними курсами, так і програмами, які надають студентам можливість одержати ступінь бакалавра або магістра. В основу організації навчання в режимі дистанційної освіти у більшості випадків

покладено модель, яка об'єднує очні та дистанційні заходи й передбачає інтеграцію інформаційних і педагогічних технологій забезпечення інтерактивності взаємодії суб'єктів. Дослідники зазначають, що одним із чинників, які зумовлюють ефективність професійної освіти фахівців економічної галузі, є інформатизація. З метою підготовки економістів до використання інформаційно-комунікаційних технологій як засобу самоосвіти та самовдосконалення, професійного спілкування й фахового інструменту в програми підготовки майбутніх фахівців економічної галузі вводяться навчальні курси, які забезпечують методологічну та методичну підготовку в нерозривному зв'язку з формуванням основ інформаційної культури. Науковці та практики спільними зусиллями з ученими різних країн працюють над створенням і впровадженням моделей компетентнісного розвитку, спрямованих на підготовку фахівців-практиків до використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій для оптимізації освітнього процесу не тільки в системі навчання в закладах вищої освіти, але й для самоосвіти та навчання впродовж життя та забезпечення можливості мобільного реагування на зміни в чинному законодавстві та нові підходи до організації системи економічного забезпечення [9].

У східноєвропейських розвинених країнах особливої популярності набуває концепція пріоритетності оволодіння інструментальними методами освіти у процесі професійної підготовки в контексті формування вузькоспеціалізованих здібностей фахівця. Сутність цієї концепції полягає в інтегруванні різних завдань професійної підготовки з метою формування у фахівця готовності до професійного удосконалення знань і вмінь, у такому разі нові кваліфікації, зорієнтовані на вміння оперувати сучасними технологіями й методами організації праці, мають базуватися на попередньо засвоєних умінь. Отже, пріоритетність інтегрованих фундаментальних знань у контексті підготовки сучасних фахівців значною мірою пов'язана з певними властивостями інтегративних інформаційних систем, а саме [145]:

- що більше інтегративною й синтетичною є інформаційна структура, тим довше вона функціонуватиме в суспільній свідомості;
- що більше інтегративна інформаційна структура, тим ширшою є сфера її застосування;
- інтегративна система інформації у вигляді відповідних методів, адекватних пізнавальному об'єкту, своєчасно засвоєна людиною, стає основою її теоретичного мислення, що дає можливість творчо освоювати досліджувану галузь.

Саме тому інтеграцію можна вважати одним із ефективних засобів розвитку системи вищої економічної освіти.

Із іншого боку, важливим компонентом інтегрування знань для їх

систематизації є виокремлення в змісті освіти фундаментальних, узагальнювальних понять, теорій і законів, за допомогою яких у системі виявляються причинно-наслідкові та корелятивні зв'язки.

У період євроінтеграційних освітніх процесів необхідно оволодіти загальними ідеями, принципами й методами науки, які дають можливість забезпечити ґрунтовні знання, не перевантажуючи пам'яті великою кількістю обов'язкових і вторинних елементів. Саме тому виникає необхідність генералізації змістового навчального матеріалу – переструктурування змісту дисциплін навчальних планів із позицій інтегративного підходу з метою усунення застарілого матеріалу та систематизації знань. Як підкреслює К. Колін, «мова йде не про просте підвищення якості навчальних дисциплін, а про формування принципово нових фундаментальних навчальних курсів для системи освіти, орієнтованих на формування цілісних сучасних уявлень про наукову картину світу й здатності виходити на системний рівень його пізнання» [145].

Отже, інтеграція може визначатися як генералізація й універсалізація навчального знання, оскільки саме в інтеграційних процесах можуть водночас враховуватись запити всіх навчальних дисциплін. А також інтеграцію можна вважати провідною тенденцією підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі.

Децентралізація управління освітою є характерною рисою освітніх систем різних країн, що водночас є елементом модернізації системи вищої освіти.

Л. Лопачинська виокремлює ще й такі тенденції розвитку польської системи підготовки майбутніх фахівців у галузі професійної освіти другої половини ХХ століття [134]:

- посилення контролю над системою підготовки майбутніх фахівців із боку представників державного та приватного сектору, які здійснюють замовлення на підготовку фахівців окремих галузей та напрямів підготовки;

- централізація управління освітою загалом; визначення чіткої ієрархії різних компонентів у системі професійної підготовки фахівців економічної галузі, з метою формування чіткого й цілісного вигляду в досліджуваний період;

- стандартизація й типологізація в системі підготовки фахівців, які вплинули на відсутність у ній альтернативних шляхів розвитку; водночас, саме ці напрями діяльності стали основою для сучасної системи підготовки фахівців економічної галузі та розвитку таких тенденцій, як демократизація освіти; перехід від традиційних концепцій професійної підготовки до інноваційних; посилення гуманістичної спрямованості; диференціація та гуманітаризація.



Економіка є відносно слабкою промисловою та виробничою галуззю, яка піддається прогнозам і опису, саме тому процеси ідентифікації змінних і констант здійснюються вкрай складно. Чому знання бізнес-процесів є важливим? Різні типи аналітиків намагаються передбачити економічні тенденції, щоб підготуватися до змін. Бути на крок попереду конкурентів є надзвичайно важливим для значної кількості польських та іноземних підприємців. Такі чинники, як прогнози зростання ВВП та процентних ставок, потрясіння на валютних ринках може визначити успіх або провал бізнес-проектів, що зумовлює значущість досліджень економічних аналітиків.

Саме тому ще однією тенденцією підготовки майбутніх фахівців економічної галузі є підготовка аналітика економічної галузі.

Залежно від університету існують різні форми прийому абітурієнтів. Як правило, переваги надаються випускникам, де серед профільних (професійно орієнтованих) предметів є математика та суспільствознавство. Такий підбір свідчить, що економічна аналітика – це тенденція для людей із «відкритим» розумом, здатністю до логічного та системного мислення, людей, які можуть бути високопродуктивними інтелектуалами з добре розвиненою інтуїцією. Також необхідно звернути увагу на рівень оволодіння однією (мінімум), а краще – двома іноземними мовами, хоча в багатьох закладах вищої освіти знання іноземної мови не визначається провідним критерієм добору студентів. Обов'язковим етапом завершення навчання й отримання кваліфікації економічного аналітика є тривале практичне навчання або стажування, інколи з можливістю стажування у відповідних світових компаніях за кордоном. Діловий світ не бажає приймати людей менш динамічних і відкритих до досвіду, бо вже в процесі навчання всі намагаються зробити перші комерційні дослідження. Крім того, ґрунтовні знання англійської або німецької мови можуть бути важливою перевагою під час переговорів із майбутніми роботодавцями [389].

Окремою тенденцією розвитку економічного простору сучасні дослідники визначають економічну дипломатію. Економічна дипломатія – це засіб здійснення зовнішньої політики держави в царині її економічних інтересів, що являє собою сукупність невоєнних практичних заходів, прийомів і методів, застосовуваних із урахуванням конкретних умов і характеру розв'язуваних задач; офіційна діяльність глав держав і урядів, міністрів закордонних справ, відомств іноземних справ, дипломатичних представництв за кордоном, делегацій на міжнародних конференціях щодо здійснення цілей і завдань зовнішньої політики держави, захисту прав та інтересів держави, його установ і громадян за кордоном [511].

Низка вітчизняних і зарубіжних досліджень вказує на активізацію

діяльності економічної дипломатії в якості одного з важливих інструментів зовнішньоекономічної політики країни. Проблема необхідності економізації зовнішньої політики, обумовленої глобалізаційними процесами, останнім часом привертає дедалі більше уваги як іноземних, так і вітчизняних дослідників.

Тенденції розвитку економічної дипломатії обумовлені кількома чинниками, серед яких [128, с. 11]:

- загальне зростання обсягів світової економіки та глобалізація сучасної економіки (тобто лібералізація умов здійснення економічних операцій і посилення їх транскордонного та наднаціонального характеру);

- загострення глобальних проблем (продовольча безпека, зміна клімату, охорона навколишнього середовища, загальносвітові епідемії, міжнародний тероризм тощо), вирішення яких вимагає значних матеріальних ресурсів, акумуляція та використання яких потребує міжнародної співпраці й координації;

- поява та активна роль у світовій економіці нових субнаціональних акторів (перш за все, транснаціональних корпорацій);

- розвиток регіональних економічних інтеграційних об'єднань;

- зростання ролі й політичного впливу національного капіталу в країнах, які намагаються відігравати помітну роль у світовій політичній і економічній системі.

Серед тенденцій підготовки фахівців економічної галузі О. Шон (O. Schon) виокремлює психолого-економічний аспект підготовки – рефлексивний. Рорізніають декілька типів рефлексії. Перший тип рефлексії – це процес, що охоплює діяльність водночас із розмірковуванням над нею та її можливими змінами. Вона відноситься до критичного розмірковування над способом мисленням та діяльністю, що має призвести до заміни прийнятих ідей, позицій та способів мислення. На жаль, це складний процес і найчастіше він відбувається з людьми, які знають, що робити і, крім того, вміють це зробити. Швидкі дії таких людей створюють запас часу, який дає можливість для розмірковування та виникнення знань у процесі діяльності. Такий тип рефлексії найчастіше зустрічається у досвідчених фахівців економічної галузі, специфіка роботи яких передбачає сформованість комунікативної компетентності. Молодому фахівцю, який є невпевненим і розгубленим, у процесі діяльності важко знайти час на рефлексію, яка додатково ускладнює ситуацію.

Другий тип рефлексії полягає в розвитку аналітичного мислення як здатності й готовності фахівця до аналізу результатів і проблем професійної діяльності крізь призму часу. Цей тип рефлексії не використовується під час тривання події, тому вона може бути глибокою

та всебічною. Наслідки такої рефлексії можна спостерігати в майбутній професійній діяльності фахівця. Провідним аспектом другого типу рефлексії є неспроможність схарактеризувати набуті знання та передати сформований досвід фахівцями-практиками. Дослідження довели, що компетентні практики мають більше знань, ніж можуть їх передати. Натомість, самі вони переконані, що знань у них рівно стільки, скільки вони їх можуть передати. Кваліфікований практик надає більше інформації про рівень своїх знань у процесі конкретної діяльності, а не після її виконання. Відтворити словами те, що відбувається під час події, передати її атмосферу надзвичайно важко [512, с. 151].

Провідною тенденцією підготовки фахівців економічної галузі Г. Беднарський і Ф. Шльосек визначають структурно-організаційний підхід, який лежить в основі розроблених ними концепцій освіти викладачів професійно орієнтованих предметів. Із метою створення цілісної, логічної концепції, яка би мала усі шанси бути реалізованою, автори прийняли такі положення [393, с. 61 – 70]:

- наявне різноманіття організаційних форм і навчальних планів у професійній школі спричинює необхідність диференціації освіти майбутніх викладачів професійних предметів щодо форм і змісту цієї освіти;

- у найближче десятиріччя необхідно збільшити кількість закладів освіти, функціонування яких спрямовано на надання професійної освіти для дорослих, тому в процесі підготовки викладачів належить взяти до уваги зміст галузі педагогіки дорослих;

- усі викладачі професійних предметів повинні мати вищий рівень освіти;

- у процесі професійної освіти в Республіці Польщі дедалі ширше буде застосовуватися модульна структура змісту освіти, що зумовлює необхідність включення до програми підготовки фахівців економічної галузі нового змісту зі спеціальності;

- освіта викладачів має враховувати велику потребу сучасної системи професійної освіти у фахівцях нового покоління.

Якістю професійної освіти, яка передусім залежить від викладачів професійних предметів, зацікавлені деякі інституції, а саме – міністерства (освіти, економіки, охорони здоров'я, культури), установи праці, професійно-технічні й заклади вищої освіти. Внаслідок цього усі перелічені установи мають брати спільну участь в процесі підготовки фахівців економічної галузі. Однак, вид та обсяги цієї участі мають бути диференційованими. Провідним місцем підготовки фахівців економічної галузі мають стати галузеві установи, створені відповідними міністерствами, які, співпрацюючи з закладами вищої освіти, воєводськими методичними центрами й установами праці,

можуть забезпечити якісну підготовку майбутніх фахівців. У системі освіти цієї категорії фахівців велике значення мали і будуть мати спеціальні заклади вищої освіти економічного профілю. Для покращення якості освіти вони мають тісно співпрацювати з професійними закладами освіти та воєводськими методичними центрами. Така співпраця має бути спрямованою на обмін викладацькими кадрами, навчальною базою, концепціями навчальних програм і дидактичними матеріалами. У закладах вищої освіти, які готують фахівців економічної галузі, належить створити спільну комісію, комітет або інший орган, завданням якого була би співпраця у сфері програмного забезпечення, дослідження ефективності освіти та обміну досвідом [393, с. 67].

У процесі підготовки фахівців економічної галузі заклади вищої освіти мають забезпечити практику у відповідних установах. Не маючи практичного досвіду, викладач професійних предметів дає тільки теоретичні академічні знання. Внаслідок цього найкращим шляхом підготовки майбутніх викладачів професійних предметів економічного циклу є здобуття ними спеціальної освіти, потім професійна практична діяльність у відповідній установі, а потому – здобуття педагогічної освіти в галузевому освітньому закладі [519, с. 252].

Г. Беднарський і Ф. Шльосек також допускають існування інших шляхів навчання. Одним із способів отримання кваліфікації викладача професійних предметів є навчання в рамках педагогічної спеціалізації, яку вибирають на останніх курсах і поєднують із двома видами практики: професійної та педагогічної. Перевірений шлях здобуття педагогічних кваліфікацій – це закінчення магістратури, а пізніше – курсу з педагогіки у воєводському методичному центрі. Проте, ця форма навчання має бути доступною тільки для тих, хто викладає в освітніх закладах, але не має педагогічної підготовки.

В окресленій моделі педагогічної освіти домінує структурно-організаційний підхід, взяті до уваги найважливіші економічні чинники, а також ті, які виникають у зв'язку зі змінами в освітній галузі. Це свідчить про значущість цієї концепції. Натомість її недоліком є те, що недостатньо уваги приділяється чинникам, які виникають із положень сучасних гуманітарних наук, а особливо, – раніше наведених наукових концепцій підготовки педагогів [519].

Х. Дьоберт визначає тенденції розвитку освіти в країнах Європи в таких площинах: порівняльний аспект, створення європейського простору, формулювання нових освітніх цілей, нові моделі управління, зміни в фінансуванні у галузі освіти, поєднання традиційних структур і нових медіа, багатомовність, розроблення стандартів і контроль якості освіти, відкриття навчальних закладів. Системи освіти в країнах Європейського Союзу, не зважаючи на політичні та ідеологічні розбіжності діяльності

різних урядів, зазнали на початку XXI століття загального руху до подальшої децентралізації та дерегулювання державного контролю [531].

Так, аналіз теоретичних досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців, вивчення досвіду організації системи підготовки майбутніх фахівців економічної галузі в окремих закладах вищої освіти Республіки Польщі дає можливість стверджувати, що модернізація підготовки майбутніх фахівців здійснюється в контексті реалізації таких напрямів: демократизація освітніх систем (реалізація принципів доступності та відкритості освіти, наступність освітніх ступенів, розширення автономії закладів освіти); розширення спектру освітніх послуг; вплив соціально-економічних чинників на здобуття освіти (соціальна й наукова стипендія), розширення мережі закладів вищої освіти та зростання чисельності контингенту студентів, пошук компромісних рішень між жорсткою централізацією освіти та автономією в сфері управління вищими закладами освіти, постійне оновлення та модернізація змісту освітніх програм підготовки фахівців економічної галузі на всіх рівнях, популяризація приватного сектору в освіті та збільшення напрямів державної підтримки, відкриття різних типів альтернативних освітніх установ.

На модернізацію підготовки майбутніх фахівців економічної галузі впливають такі чинники: зростання темпів освітніх євроінтеграційних процесів, підвищення конкурентоздатності та конкурентоспроможності, глобалізація політики, економіки та культури, інформатизація світового співтовариства.

Отже, сучасною тенденцією модернізації системи підготовки фахівців економічної галузі у Республіці Польщі визначено розуміння урядами пріоритетної ролі економічної освіти, необхідності якісної підготовки фахівців та належної уваги заходам щодо соціалізації випускників закладів вищої освіти економічного напрямку.

Оновлення концепції професійної освіти в умовах євроінтеграційних освітніх процесів зумовлює формулювання положення, згідно з яким визначення престижності закладу вищої освіти здійснюється за результатами дослідницької, а не освітньої діяльності. У XIX столітті переважала гумбольдтівська модель університету, яка передбачала, що викладання має бути безпосереднім продовженням наукової діяльності. У сучасних умовах масовості вищої освіти подібний високопрофесійний ефективний тандем викладання та науки залишився, на жаль, на рівні аспірантури. Зв'язок освіти і науки все більше втрачає сенс, оскільки виникають різні типи закладів вищої освіти – коледжів, інститутів, університетів прикладних наук (Fachhochschulen), які зорієнтовані значною мірою або виключно на професійно-технічну освіту, де наука відсувається на другий план [531].

Разом із тим, престижність закладів вищої освіти й викладачів оцінюється виключно за результатами їхньої наукової діяльності, чому сприяє розповсюдження світових університетських рейтингів. А викладацька діяльність виявляється менш значущою і переключення уваги з розвитку лідерських і професійних компетентностей на практичну підготовленість також є результатом цього. Однак, викладання не може визначатися вторинним по відношенню до науки. Адже переважна більшість закладів вищої освіти у Європі науковими дослідженнями на займаються взагалі. Їх здобутки визначаються лише високою якістю освітніх програм. Також, кількість студентів, які навчаються в найбільш престижних світових дослідницьких університетах, і відповідно, отримують кращу освітню підготовку й можливості для інтелектуального розвитку, є недостатньою.

Подібна невідповідність зумовлена не тільки відсутністю вражаючих наукових результатів, але й можливістю прослідкувати істотний вплив вищої освіти на підвищення ефективності підготовки фахівців та рівня виробничого процесу. Саме тому виникає необхідність у оцінюванні якості викладацької діяльності настільки високо, як і наукової. Оцінка має ґрунтуватися на відгуках студентів, в також експертному аналізі відеозаписів занять, семінарів, практичних і лабораторних робіт. Висока оцінка викладацької діяльності має визначатися найвищим показником престижності закладу вищої освіти [531].

У такий спосіб, аналіз досягнень науково-методичних і теоретико-практичних досліджень дає змогу виокремити такі провідні напрями модернізації підготовки фахівців економічної галузі в Республіці Польщі:

- запровадження інтегративного підходу до підготовки фахівців;
- розвиток дистанційної освіти;
- перехід від традиційних концепцій професійної підготовки до інноваційних;
- модернізація системи підготовки фахівців економічної галузі;
- запровадження структурно-організаційного підходу до підготовки фахівців;
- розвиток рефлексії як психолого-педагогічний підхід у процесі підготовки майбутніх фахівців.

Спираючись на перелічені напрями та беручи до уваги здобутки українських та зарубіжних науковців та практиків щодо дослідження проблеми підготовки фахівців економічної галузі, визначаємо тенденції підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі:

- децентралізація системи управління підготовки фахівців економічної галузі;
- диверсифікація змісту підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти;

- глобалізація освітньої мережі навчальних закладів (дистанційна освіта);
- інтеграція освітніх програм і навчальних курсів;
- модернізація діяльності освітніх установ, які забезпечують підготовку майбутніх фахівців (поява різних типів приватних закладів вищої освіти, забезпечення наступності в підготовці фахівців у системі «школи економічного спрямування – заклади вищої освіти – заклади для освіти дорослих») і розроблення нових освітніх програм підготовки майбутніх фахівців економічної галузі (наприклад, економічна дипломатія, аналітик економічних програм).

Отже, у розділі схарактеризовано особливості професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі.

Зазначено, що система освіти в Польщі повністю інтегрована в Європейську, Болонську систему й підпорядкована Міжнародним нормам класифікації освіти (ISCED). Упродовж тривалого періоду становлення та розвитку економічних структурних підрозділів, напрямів економічного дослідження формувалися та розвивалися різні економічні погляди, які залишили вагомий слід в історії розвитку економічної думки. До закладів вищої освіти відносять університети, академії, інститути, коледжі, технікуми. Мережа закладів вищої економічної освіти Республіки Польщі охоплює університети, вищі школи та академії.

Зклади вищої освіти Республіки Польщі, які здійснюють підготовку майбутніх фахівців економічної галузі, представлені державною і недержавною формою власності. На престижність і якість диплому форма власності в жодному разі не впливає. Усі типи закладів вищої освіти здійснюють триступеневу підготовку фахівців таких освітніх рівнів: бакалавр (BA, licencjat); бакалавр (BSc, inzynier); магістр (MA, MSc, magister); доктор наук (PhD, doktor). Всі університети Польщі функціонують за однаковими стандартами освітнього процесу. Серед закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку фахівців економічної галузі, виокремлюють бізнесові, суспільно-економічні й класичні.

Зазначено, що моделювання є однією з провідних технологій системного аналізу в процесі дослідження складних, поліструктурних систем, функціонування яких визначається значною кількістю зовнішніх і внутрішніх чинників. Саме до них належать освітні системи, складний характер яких визначається переважними чинниками свідомості, які здатні здійснювати регулювальний вплив на траєкторії розвитку цих систем. Доведено, що моделювання професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі не обмежується лише створенням концептуальної моделі, яка достатньо часто не може бути використаною для прогнозування її розвитку. Моделювання освітньої діяльності формує наукове мислення, надає осмисленості соціокультурній



ситуації, яка виникає в суспільстві. Багато економічних освітніх моделей визначають матеріальну відповідальність за якісне проведення освітнього процесу як професійний обов'язок його учасників.

Доведено, що найбільш поширеними моделями, які є предметом обговорення польських науковців як у теоретичному, так і в практичному аспектах є: соціально-орієнтована (німецька) модель, професійна, модульна, англосаксонська або спрощено-ліберальна (американська) модель, східно-азійська (японська) модель. Визначено, що ефективними та найчастіше застосовуваними моделями професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі є професійна, модульна та американська моделі, що максимально відповідають національним інтересам розвитку економічного господарства цієї країни.

Створення моделі передбачає виокремлення істотних характеристик заданої, чинної системи освіти. У цьому разі численні варіанти її параметрів не впливають на характеристику її неперервності та властивості аналізу.

У розділі зазначено, що передумовою сталого та якісного розвитку системи професійної освіти й навчання Польщі є реалізація польських стандартів професійних кваліфікацій (PSKZ). Стандарти використовуються з метою оцінювання широкого спектру професійних функцій у всіх галузях економіки. Їх визначення базується на ґрунтовній теоретико-практичній основі. Стандарти є критерієм професійності кожного фахівця в контексті оцінювання спроможності і якості виконання ним професійних функцій, що спрямовано на задоволення запитів роботодавця. Національні стандарти професійної освіти – це стандарти, уніфіковані для всіх фахівців, які виконують професійні функції у визначеній галузі (у тому числі – економічній) у конкретній державі. Зміст професійної підготовки фахівців економічної галузі в Республіці Польщі залежить від розроблених державних освітніх стандартів як провідної оцінки якості професійної освіти. Національні освітні стандарти в усьому світі стали активною реакцією освітньої галузі на всі фундаментальні зміни, які відбуваються в освітньому просторі, на формування парадигми розвитку суспільства, зорієнтованого на людину.

Показано, що зміст економічної освіти будується на основі таких принципів: принцип функціональної повноти змісту освіти; принцип диференціації; принцип інтеграції змісту освіти; принцип прийнятності; принцип диверсифікації. Сучасна структура змісту економічної освіти в закладах вищої освіти Республіки Польщі визначається такими основними блоками підготовки фахівців: освітнім, спеціальним, психолого-педагогічним, соціокультурологічним, науково-професійним, практично зорієнтованим.

Визначено, що добір форм і методів підготовки фахівців економічної

галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі здійснюється шляхом провадження моделювання, контекстного, імітаційного, проблемного й когнітивного типів навчання.

Визначено, що класифікація методів навчання в польських науково-методичних джерелах здійснюється на основі різних критеріїв: за історичною ознакою – класичні (традиційні) методи (викладення, бесіда, вправа та ін.); сучасні методи (метод проєктів, методи моделювання та ін.); за пріоритетністю реалізації педагогічної функції – методи викладання-навчання (методи передавання та набуття знань – виклад, проблемне, читання та ін; методи, спрямовані на формування умінь і навичок – вправи, практичні завдання та ін.; методи оцінки); за способом організації діяльності студентів – методи передні (наочні) (експозиція, демонстрація); методи самостійної діяльності (читання); методи роботи в групі (наприклад, рольові ігри); комбіновані методи, які передбачають декілька способів організації діяльності (експеримент); за типом стратегії викладання – алгоритмічні (вправа, демонстрація) та евристичні (проблемне навчання) методи; за джерелом знань (соціально-історичний досвід людства; пряме або непряме вивчення реальності засобами індивідуальної роботи), в якому основним субкритерієм є носій інформації (слово, зображення, дія тощо). Форми й методи підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі характеризуються інноваційністю та традиційністю. Добір необхідних методів залежить від рівня професіоналізму викладачів, матеріально-технічного забезпечення освітнього процесу та стану забезпеченості інфраструктури вищого навчального закладу, професійної спеціалізації підготовки майбутніх фахівців економічної галузі.

Однією з провідних європейських тенденцій розвитку вищої професійної освіти є професійне навчання та освіта дорослих, що зумовлено значущою потребою перекваліфікації або підвищення освітньо-професійного рівня тієї категорії населення, яка володіє вже значним професійним досвідом, але разом із тим потребує оновлення чи збагачення системи теоретичних знань у контексті новітніх (інноваційних) освітніх технологій.

Виокремлено такі тенденції підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі: децентралізація системи управління підготовки фахівців економічної галузі; диверсифікація змісту підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти; глобалізація освітньої мережі навчальних закладів; інтеграція освітніх програм і навчальних курсів; модернізація діяльності освітніх установ, які забезпечують підготовку майбутніх фахівців та розроблення нових освітніх програм підготовки майбутніх фахівців економічної галузі; інноваційність добору форм і методів підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти.

### *Розділ 3*

## **ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОЇ ГАЛУЗІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ**

### **3.1. Характеристика мережі закладів вищої економічної освіти України**

Сучасна економічна освіта в Україні перебуває на новому етапі свого розвитку – становленні як європейської системи освіти. Майбутнє економічної освіти (як і всієї освіти загалом), визначається процесами євроінтеграції та глобалізації. Це означає якісне оновлення змісту й форм організації навчання майбутніх фахівців економічної освіти, перегляд і переосмислення багатьох усталених традицій, внесення доповнень і коректив у систему вітчизняної економічної освіти шляхом запровадження сучасних технологій і інноваційних тенденцій. Разом із тим, національний характер освіти повинен бути збережений. Українська система економічної освіти не повинна асимілюватись, поступитися своїми національними пріоритетами. Важливо узгодити національні особливості підготовки фахівців економічної галузі зі світовими стандартами.

Сьогодні вища освіта й наука є вирішальними чинниками суспільного розвитку, тісно пов'язаними з Болонським процесом, що є орієнтиром інтеграції й демократизації освіти. Для вищої школи ХХІ століття характерними є інтеграційні процеси, спрямовані на формування фахівців-професіоналів, які мають глибокі фундаментальні теоретичні знання й практичну підготовку. Численні зовнішні й внутрішні чинники ініціюють процеси інтеграції, визначають їх як провідну закономірність розвитку економічної освіти, що знаходить своє віддзеркалення у працях багатьох дослідників.

Економічна освіта має бути спрямованою на послідовне формування в студентів економічного мислення та свідомості, виховання поміркованих потреб, розвиток здібностей у певному виді діяльності; виховання бережливого ставлення до природи, озброєння фахівців теоретичними знаннями та практичними навичками щодо культури праці, формування потреби економічного аналізу, бачення перспективи; навчання оволодівати основами наукової організації праці в умовах ринкових відносин; формування у студентів бажання та потреби повсякденно поліпшувати результати своєї праці в освітній і суспільно корисній діяльності [353].

Грунтовний аналіз діяльності закладів вищої освіти необхідний для того, щоб на основі порівняння його результатів запропонувати рекомендації щодо оптимізації функціонування мережі закладів вищої

економічної освіти відповідно до європейських зразків. Кількість закладів вищої освіти в провідних країнах Європи є значно меншою порівняно з Україною. Мінімальна кількість студентів в європейських університетах становить 10 тисяч осіб. Наприклад, в Іспанії функціонують 78 університетів, усі вони мають не менше 15 тисяч студентів денної форми навчання. У Мадриді – два університети по 23 – 24 тисячі осіб [206].

За відомостями Державної служби статистики за 2018 рік, мережа закладів вищої освіти України налічує 661 заклад вищої освіти, із яких 268 – державної форми власності, 393 – приватної форми власності [83].

Згідно з відомостями Державної служби статистики України за 2017 р., усього за роки незалежності України кількість закладів вищої освіти I-II рівнів акредитації скоротилося вдвічі або на 370 одиниць. Кількість закладів вищої освіти III – IV рівнів акредитації за аналогічний період, навпаки, збільшилася майже на 45% або на 140 одиниць й наразі становить 289 закладів вищої освіти [78].

Новий Закон «Про вищу освіту» (2014) запустив процес реформування системи вищої освіти. Зокрема, відбулося скорочення кількості (з 802 до 317) закладів вищої освіти – що, на думку экс-міністра освіти і науки С. Квіта, є одним із етапів реалізації реформи вищої освіти. Саме зі значного скорочення кількості закладів вищої освіти розпочався тривалий процес їх реформування. Замість чотирьох рівнів акредитації Законом «Про вищу освіту» запроваджено нову градацію закладів вищої освіти, що залежить від їхньої навчальної і наукової діяльності. Університет – це переважно багатогалузевий заклад вищої освіти, який функціонує за програмами всіх освітніх ступенів. Академія або інститут може мати програми всіх ступенів, але в одній галузі. Коледж може готувати лише молодших бакалаврів і бакалаврів лише в одній галузі [109].

Проведений аналіз засвідчив, що в Україні мережа закладів вищої освіти, які готують фахівців економічного профілю, охоплює:

- національні університети;
- національні технічні університети;
- національні академії;
- національні університети;
- економічні університети;
- політехнічні інститути.

Аналізуючи статистичні відомості щодо кількості закладів вищої економічної освіти на території сучасної України інформаційного освітнього ресурсу «Освіта.іа» за 2017 р., можна зробити такі висновки. На сьогодні в Україні налічується 190 закладів вищої економічної освіти, із яких найбільша кількість функціонує в Київській області (36 закладів

вищої економічної освіти або 19% від загальної кількості), у Харківській області функціонує 21 такий заклад (11%), у Дніпропетровській області – 13 (7%), Одеській області – 11 (6%) закладів вищої економічної освіти. Натомість найменша кількість закладів вищої економічної освіти функціонує в Сумській, Кіровоградській і Волинській областях – по 2 (1%) економічних заклади вищої освіти, у Чернівецькій, Хмельницькій, Житомирській, Чернігівській областях – по 4 (2%) економічних заклади вищої освіти (рис. 3.1) [122].

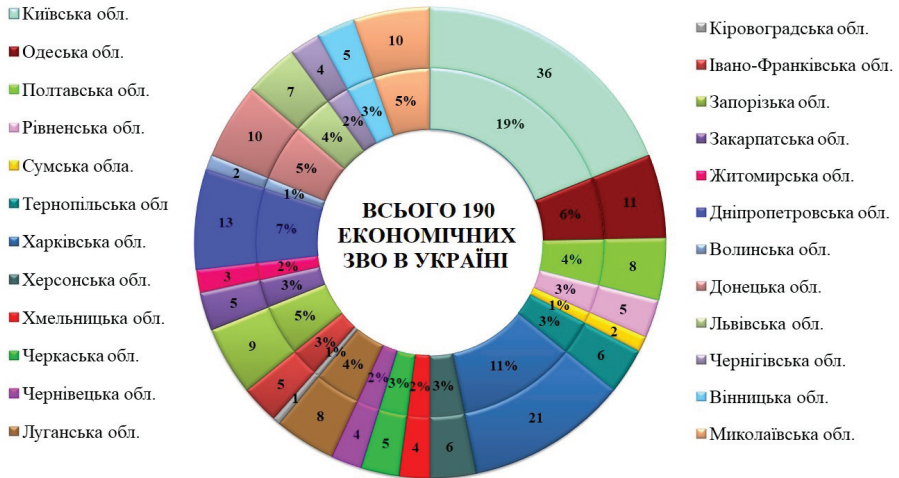


Рис. 3.1. Кількість закладів вищої економічної освіти в Україні (станом на 2017 рік)

Вища освіта значною мірою визначає динаміку розвитку сучасного суспільства. Авторитетного рівня в Україні за часи незалежності досягла й приватна вища школа. Заклади вищої освіти недержавної форми власності виникла наприкінці 90-х років унаслідок об’єктивного процесу трансформації українського суспільства, зокрема його демократизації та запровадження ринкових відносин. Саме тому вважаємо за доцільне з’ясувати й порівняти кількість закладів вищої економічної освіти з різними формами власності станом на 2017 рік.

Відтак, на території всієї України функціонує близько 63% закладів вищої економічної освіти з приватною формою власності й лише 37% державних (рис. 3.2), що говорить про запитаність послуг приватних закладів вищої економічної освіти [122].

На нашу думку, серед чинників, які сприяють виникненню й швидкому розвитку приватного сектора вищої економічної освіти є: 1) наявність фінансових ресурсів у засновників нових приватних закладів освіти й

споживачів освітніх послуг, що відповідно сприяє підвищенню попиту на здобуття економічної освіти в приватних закладах вищої освіти; 2) відсутність відповідного правового регулювання створення приватних закладів вищої економічної освіти, проста процедура їх відкриття, що давало змогу розраховувати на швидкі прибутки тощо; 3) надання особистості права на варіативність вибору шляхів здобуття вищої економічної освіти відповідно до власних здібностей і кола інтересів; 4) неможливість забезпечення державою у зв'язку з обмеженістю бюджетних коштів задоволення освітніх потреб населення, що зростають; 5) необхідність вдосконалення сучасної мережі вищих економічних навчальних закладів у регіонах; 6) долучення закладів вищої освіти до системи ринкових відносин, коли освітні послуги стають товаром на ринку послуг тощо.



*Рис. 3.2. Розподіл закладів вищої економічної освіти з різними формами власності*

На нашу думку, для усебічної якісної характеристики мережі закладів вищої економічної освіти України, доцільно розглянути результати національної системи рейтингового оцінювання, які, як зазначають у Міністерстві освіти і науки України (МОН), є складником моніторингу якості вищої освіти.

За визначенням розробників рейтингу, головними ознаками престижності університету є ефективні дії закладу вищої освіти, спрямовані на досягнення ним успішності, досконалості й конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг і ринку праці, а також новаторство й уміння фокусувати зусилля на реалізацію та досягнення тактичних і стратегічних цілей [149].

Аналіз результатів рейтингового оцінювання діяльності закладів вищої освіти дає можливість зазначити, що основним показником

якості надаваної ним вищої освіти є результативність діяльності, яка визначається якістю випускників та їх працевлаштуванням на ринку праці, рівнем набутої ними професійної компетентності й рівнем кваліфікації, конкурентоздатністю, мобільністю й захищеністю випускників на ринку праці.

Рейтинг МОН України має певні особливості та відмінності, а саме: система охоплює усі заклади вищої освіти, рейтинг формується на підсґрунті первинної інформаційної бази, що надається суб'єктами ранжування, базується в основному на статистичних відомостях і підлягає контролю якості тощо. Змістовий складник системи ранжування ґрунтується на рейтингових індикаторах, які формують структуру критеріїв рейтингу за показниками: «Міжнародна активність», «Якість контингенту студентів», «Якість науково-педагогічного потенціалу», «Якість наукової та науково-технічної діяльності», «Ресурсне забезпечення» [149].

Необхідно зазначити, що попит на ті чи інші вищі економічні заклади вищої освіти України та вищу економічну освіту загалом також залежить і від місця, яке посідає ВЕЗО в таких рейтингових списках, як: «Топ-200 Україна», «Scopus» та «Webometrics» [149].

У 2017 році щорічний університетський рейтинг «Топ-200 Україна» провів змагання між закладами вищої освіти України щодо відповідності їх таким головним критеріям, як: реальний внесок закладу вищої освіти у прогрес економіки і суспільства та бачення ними свого майбутнього в ланці сучасної вищої освіти України. Важливими показниками для оцінювання академічних складників рейтингу закладів вищої освіти було визначено: кількість цитувань у наукометричних базах за системами «Scopus» чи «Web of Science», кількість виграних міжнародних грантів, характеристики професорсько-викладацького складу, досягнення університетів світового рівня (найкращі в світі або такі, що здійснюють прориви в світовому прогресі), а також реальна інноваційна діяльність закладів вищої освіти.

До першої десятки національного рейтингу увійшли Київський національний університет імені Тараса Шевченка, НТУУ «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Львівський національний університет імені Івана Франка, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», Національний університет «Львівська політехніка», Сумський державний університет, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. Перелічені заклади вищої освіти щороку покращують показники своєї академічної діяльності, підсилюють зв'язки з сучасним ринком праці, беруть активну



участь в міжнародній діяльності, відзначаються різними міжнародними рейтинговими системами.

Відтак, серед закладів вищої економічної освіти, п'ятірку найкращих у консолідованому рейтингу складають НТУУ «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Львівський національний університет імені Івана Франка, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», Національний університет «Львівська політехніка».

Розглянемо результати ранжування закладів вищої освіти, здійснюване в 2017 – 2018 роках.

Результати «Консолідованого рейтингу ВНЗ України 2017 року» представлено за групами закладів вищої освіти. Оскільки наше дослідження присвячено підготовці фахівців економічної галузі, розглянемо рейтинг саме закладів вищої економічної освіти.

Топ-10. Економіка, фінанси, управління, підприємництво.

1. Київський національний економічний університет ім. В. Гетьмана.
2. Київський національний торговельно-економічний університет.
3. Університет банківської справи Національного банку України.
4. Донецький національний університет економіки і торгівлі ім. М. Туган-Барановського.
5. Донецький державний університет управління.
6. Харківський національний економічний університет.
7. Одеський національний економічний університет.
8. Харківський державний університет харчування та торгівлі.
9. Тернопільський національний економічний університет.
10. Полтавський університет економіки і торгівлі.

У Міністерстві освіти і науки зазначають, що використання рейтингу сприятиме взаємному порозумінню й довірі між різними учасниками національних і міжнародних систем забезпечення якості та гарантує прийняття неупереджених рішень і висновків у процесах забезпечення якості вищої освіти на інституційному рівні [149].

Для валідності нашого дослідження проаналізуємо результати рейтингового оцінювання діяльності закладів вищої освіти України за 2017/2018 навчальний рік, запропонований Центром міжнародних проєктів «Євроосвіта» – «Топ-200 Україна» [45].

Як свідчать результати рейтингу українських університетів, лідерами останніх років впевнено залишаються Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут» ім. І. Сікорського, Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна. Методика дослідження побудована відповідно до міжнародних принципів

ранжування університетів і передбачає проведення порівняльного аналізу досягнень закладів вищої освіти різних типів на основі низки універсальних критеріїв. Рейтинг складено за показниками попередніх років. У використовуваній методиці діяльність закладів вищої освіти оцінюється за допомогою агрегованого показника (інтегрального індексу), що формується на підґрунті індикаторів прямого вимірювання (80%), експертного оцінювання якості підготовки випускників закладів вищої освіти представниками роботодавців і академічного співтовариства (15%), а також із використанням міжнародних наукометричних і веб-метричних відомостей (5%). Інтегральний індекс представлено трьома складниками: якість науково-педагогічного потенціалу, якість навчання та міжнародне визнання [45].

Сучасний стан престижності закладів вищої економічної освіти [45] представлено в таблиці 3.1 [284].

Таблиця 3.1.

### Рейтинг закладів вищої економічної освіти за 2018 рік (опрацьовано автором)

Місце ЗВО серед закладів вищої економічної освіти	Місце ЗВО у загальному рейтингу закладів вищої освіти	Назва ЗВО / форма власності
1	13	Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана / державна
2	28	Київський національний торговельно-економічний університет / державна
3	30	Університет банківської справи НБУ / профільний заклад / приватна
4	36	Одеський національний економічний університет / державна
5	39	Тернопільський національний економічний університет / державна
6	52	Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця / державна
7	63	Університет економіки та права «КРОК» / приватна
8	82	Львівський торговельно-економічний університет / державна

9	87	Донецький національний університет економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського / державна
10	107	Дніпровський державний аграрно-економічний університет / державна
11	113	Харківський державний університет харчування та торгівлі / державна
12	114	Донецький державний університет управління / спеціалізований заклад / державна
13	132	Національна академія статистики, обліку та аудиту / державна
14	135	Вищий навчальний заклад Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі» / державна
15	151	Університет митної справи та фінансів / державна
16	154	Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім. Степана Дем'янчука / приватна
17	198	Львівський інститут економіки і туризму / державна
18	200	Київський університет туризму, економіки і права / приватна

На основі аналізу рейтингу закладів вищої освіти України «Топ-200 Україна-2018» охарактеризуємо окремі заклади вищої освіти України, які посідають перші місця в рейтингу закладів вищої економічної освіти та забезпечують підготовку фахівців економічного профілю (табл. 3.2) [227].

Проаналізуємо освітню діяльність закладів вищої економічної освіти України ґрунтовніше.

Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана: форма навчання – денна, заочна; рівні підготовки – молодший спеціаліст (коледжі КНЕУ), бакалавр, спеціаліст, магістр.

На сучасному етапі структура Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана представлена дев'ятьма факультетами: економіки та управління, міжнародної економіки й менеджменту, юридичним, управління персоналом та соціології, маркетингу, обліково-економічним, економіки аграрно-промислового комплексу, фінансово-економічним, інформаційних систем і технологій. У структурі університету також діють Центр післядипломної освіти, центр магістерської підготовки, підготовче відділення, навчальний центр, навчально-методичний відділ, аспірантура, докторантура, профільні ліцеї й коледжі. Кількість студентів становить понад 38 тис. осіб [130].

Таблиця 3.2.

**Порівняльна таблиця мережі економічних закладів вищої освіти України**  
(опрацьовано автором)

Назва ЗВО	Рік заснування	Кількість студентів	Кількість викладачів	Рівні підготовки	Напрями підготовки
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана	1906	Понад 15 000	8 академіків та член-кореспондентів Національної академії наук України і галузевих академій, понад 40 професорів, докторів наук, 619 кандидатів наук, доцентів	Молодший спеціаліст (колежді КНЕУ), бакалавр, спеціаліст, магістр	Економіка та управління; міжнародна економіка і менеджмент; облік та економіка; економіка аграрно-промислового комплексу; фінансово-економічний
Київський національний торговельно-економічний університет	1946	Понад 35 000	52 професори та 96 доцентів	Молодший спеціаліст, бакалавр, магістр	<i>Функціонують 6 факультетів:</i> міжнародної торгівлі та права; економіки; фінансів та банківської справи; обліку, аудиту та інформаційних систем; торгівлі та маркетингу
Університет банківської справи НБУ	2006	2 730	Близько 327 осіб професорсько-викладацького складу	Бакалавр, магістр	Економіка; облік і оподаткування; фінанси банківська справа та страхування; менеджмент
Одеський національний економічний університет	1921	Близько 10 000	Понад 500 ос. професорсько-викладацького складу, понад 320 з яких мають науковий ступінь, у тому числі 48 докторів наук, професорів	Бакалавр, спеціаліст, магістр	Аграрної економіки і менеджменту; банківського бізнесу; економіки та управління; обліку і аудиту; фінансів

Продовження Таблиці 3.2.

Тернопільський національний економічний університет	1966	25 000	722 науково-педагогічних працівників, серед яких – 96 докторів наук, професорів, 610 кандидатів наук, доцентів	Молодший спеціаліст, спеціаліст, бакалавр, магістр	Аграрної економіки і менеджменту; банківського бізнесу; економіки та управління; обліку і аудиту; фінансів
Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця	1930	Понад 2 672	650 ос., з них 49 докторів і 411 кандидатів наук	Бакалавр, магістр	Економіка; облік і оподаткування; фінанси; банківська справа та страхування; підприємництво, торгівля та біржова діяльність; міжнародні економічні відносини
Університет економіки та права «КРОК»	1992	4 000	150 викладачів, із них: 102 кандидати наук, 44 професори та доктори наук	Бакалавр, магістр	<ul style="list-style-type: none"> <li>Економіка; право; маркетинг</li> </ul>
Львівський торговельно-економічний університет	1947	4 728	260 ос., з яких 17 академіків різних галузевих академій наук України, 39 професорів, докторів наук, 167 кандидатів наук, доцентів	Бакалавр, магістр	Міжнародних економічних відносин
Донецький національний економічний університет імені Михайла Туган-Барановського	1920 рік	Близько 30 000 студентів	124 ос., з них: 64 кандидати наук, 10 професорів і докторів наук	Бакалавр, магістр	Облік і оподаткування; фінанси; банківська справа та страхування; менеджмент; маркетинг; підприємництво, торгівля та біржова діяльність; міжнародні економічні відносини; економіка

Проовоження Таблиці 3.2.

Дніпровський державний аграрно-економічний університет	1922	8 000	600 викладачів, з них: 200 кандидатів наук, 300 професорів та докторів наук	Бакалавр, магістр	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Маркетинг;</li> <li>■ економіка;</li> </ul> публічне управління та адміністрування
Харківський державний університет харчування та торгівлі	1967	3 500	355 викладачів, серед яких 38 докторів наук, професорів та 139 кандидатів наук, доцентів.	Бакалавр, магістр	Економіка торгівлі; бухгалтерський облік; товарознавство та організація торгівлі промисловими товарами; товарознавство та організація торгівлі продовольчими товарами
Донецький державний університет управління	1992	8 952	192 викладачі, з них: 233 кандидатів наук, 65 професорів та докторів наук	Бакалавр, магістр	Маркетинг; фінанси і кредит; облік і аудит; економіка підприємства; управління персоналом та економіка праці
Національна академія статистики, обліку та аудиту	1992	15 000	Понад 439 ос. професорсько-викладацького складу	Бакалавр, магістр	Банківська справа; економічна кібернетика; облік і аудит; прикладна статистика; фінанси і кредит; бухгалтерський облік; економіка підприємства; маркетингова діяльність.
Вищий навчальний заклад Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»	1961	Загалом 15045, у т.ч. денної форми навчання –4933.	577 ос., з них 66 докторів наук, професорів, 356 кандидатів наук, доцентів.	Бакалавр, магістр	Міжнародні економічні відносини; фінанси; банківська справа та страхування; економіка; маркетинг; облік і оподаткування; підприємництво, торгівля та біржова діяльність

Продовження Таблиці 3.2.

Університет митної справи та фінансів	1996	3 314	242 викладачі, з них: 152 кандидати наук, 39 професорів та докторів наук	Бакалавр, магістр	Міжнародні економічні відносини; фінанси, банківська справа та страхування; економіка; маркетинг; облік і оподаткування; маркетинг; підприємництво, торгівля та біржова діяльність
Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім. Степана Дем'янука	1993	Понад 13 000	44 професори, доктори наук, академіки галузевих та міжнародних академій, 138 кандидатів наук та доцентів	Бакалавр, магістр	Податковий менеджмент; фінанси підприємства; державні фінанси; управління державними фінансами і фінансами бізнесу; управління персоналом та економіка праці; маркетингова діяльність; підприємництво та економіка підприємства
Львівський інститут економіки і туризму	1899	2050	131 викладач, з них: 78 кандидатів наук, 18 професорів та докторів наук	Бакалавр, спеціаліст, магістр	Облік і аудит (спеціалізація: облік і фінанси в готельно-ресторанному та туристичному бізнесі); міжнародна економіка (спеціалізація: міжнародний туризм)
Київський університет туризму, економіки і права	1995	5 000	140 ос., із них: 95 кандидатів наук, 25 професорів та докторів наук	Бакалавр, спеціаліст, магістр	Міжнародні економічні відносини; облік і оподаткування; маркетинг



Провідні напрями діяльності Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана [130]:

- упровадження на високому рівні освітньої діяльності для здобуття особами вищої освіти відповідного ступеня за обраними спеціальностями згідно з державним замовленням і договірними зобов'язаннями та сприяння працевлаштуванню випускників;

- проведення наукових досліджень із використанням отриманих результатів в освітньому процесі, господарській і державно-регулятивній практиці;

- добір, підготовка та атестація наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації;

- підготовка вступників і профорієнтаційна робота з ними, інформування вступників і студентів про ситуацію та тенденції на ринку праці;

- підвищення кваліфікації та перепідготовка кадрів, просвітницька та фахова консультативна діяльність;

- фінансово-господарська, виробничо-комерційна, видавнича, культурно-мистецька, спортивно-оздоровча діяльність;

- міжнародна діяльність щодо виконання спільних із зарубіжними партнерами освітніх, наукових та інших програм і проектів, насамперед у євроінтеграційному напрямі;

- формування особистості засобами патріотичного, правового, екологічного виховання, утвердження в учасників освітнього та наукового процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, здорового способу життя, вміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах [130].

Київський національний торговельно-економічний університет (КНТЕУ) – один із найавторитетніших закладів вищої освіти України, державної форми власності, заснований у 1946 році. У 2000 році університету надано статус національного. У 2006 році КНТЕУ приєднався до Великої Хартії університетів. Управління діяльністю університету здійснюється на принципах автономії і самоврядування, демократизації прийняття рішень. Система управління якістю КНТЕУ сертифікована за міжнародними стандартами.

Основні пріоритети в стратегічному розвитку університету такі [201]:

- продовження реалізації сформованого курсу щодо інноваційного розвитку університету, що передбачає розроблення й запровадження сучасних форм і методів роботи, забезпечення підготовки висококваліфікованих фахівців, максимально адаптованих до розв'язання завдань практичної діяльності;

- активізація роботи з інтеграції зі світовим і європейським освітнім

співтовариством. Проведення роботи щодо забезпечення сумісності та зіставленості організації та змісту освіти в університеті з системами освіти провідних європейських університетів, впровадження кращого досвіду;

- оптимізація обсягів прийому на навчання до університету, посилення індивідуалізації профорієнтаційної роботи, розширення ступеневої підготовки фахівців;

- продовження роботи щодо підвищення рівня ефективності підготовки наукових кадрів із метою поліпшення якісного складу професорсько-викладацького персоналу та укомплектування кафедр науково-педагогічними кадрами, академічно та професійно кваліфікованими;

- забезпечення розвитку наукової діяльності університету з наближенням його до параметрів дослідницького закладу вищої освіти. Це передбачає структурну перебудову наукових досліджень у бік актуалізації тематики досліджень, створення організаційних структур, посилення наукового впливу на соціально-економічний розвиток України;

- постійний розвиток системи управління якістю, забезпечення участі професорсько-викладацького персоналу, інших категорій співробітників у вдосконаленні діяльності університету;

- розвиток матеріально-технічної бази з метою забезпечення подальшого поліпшення умов провадження навчального процесу, фізкультурно-спортивної та виховної роботи, підвищення побутової комфортності для працівників і студентів;

- соціальний розвиток колективу, підвищення мотивації праці, дотримання безпечних умов праці, виконання соціальної та екологічної програм.

В університеті навчається понад 35 тис. студентів. Функціонують 6 факультетів: міжнародної торгівлі та права; економіки, менеджменту та психології; фінансів та банківської справи; обліку, аудиту та інформаційних систем; ресторанно-готельного та туристичного бізнесу; торгівлі та маркетингу. На них здійснюється професійна підготовка фахівців за 43 бакалаврськими і 47 магістерськими програмами для сфер внутрішньої та зовнішньої торгівлі, фінансової системи і права, митної служби, антимонопольної діяльності, економіки підприємництва, банківської і страхової справи, бухгалтерського обліку, фінансового контролю, товарознавства, захисту прав споживачів, ресторанного господарства, туризму, готельного господарства, маркетингово-комунікаційної галузі тощо. Студенти проходять практику на вітчизняних та іноземних підприємствах як в Україні так і за кордоном. У КНТЕУ функціонує 28 наукових шкіл, аспірантура й докторантура. Університет має потужний колектив висококваліфікованих викладачів і науковців,

здатний успішно розв'язувати поставлені завдання. Частка викладачів із науковими ступенями доктора та кандидата наук перевищує 80%, серед них – заслужені діячі науки і техніки, заслужені працівників вищої школи, академіки та члени-кореспонденти національних і галузевих академій наук. В університеті діють чотири спеціалізовані вчені ради з присудження наукових ступенів доктора і кандидата наук. Створено систему опанування викладачами сучасних форм і методів навчання, постійного підвищення професійної кваліфікації [201].

До складу університету, крім базового закладу, входять 6 навчальних інститутів, 9 коледжів і 3 вищих комерційних училища, розташованих у Києві, Харкові, Вінниці, Чернівцях, Хмельницькому, Ужгороді, Коломиї, Бурштині, Житомирі, Одесі. Київським національним торговельно-економічним університетом укладено угоди про співпрацю з міністерствами, відомствами, організаціями і підприємствами, зокрема з Рахунковою палатою, Національним банком України, Міністерством економічного розвитку і торгівлі України, Міністерством фінансів України, Міністерством закордонних справ України, Державною фіскальною службою України, Державною казначейською службою України, Антимонопольним комітетом України, Державною фінансовою інспекцією України, Пенсійним фондом України, комерційними банками, торгово-промисловими палатами, торговельними мережами, страховими компаніями, рекламними агентствами та іншими установами.

Однією з характерологічних особливостей діяльності КНТЕУ є чітко розроблена система управління якістю, яка сертифікована на національному рівні й відповідає міжнародному стандарту ДСТУ ISO 9001:2009 (ISO 9001:2008) (2009). Система управління якістю (СУЯ) – це сукупність систематично здійснюваних видів діяльності організації, спрямованих на створення організаційних, технічних, економічних і соціальних умов, що гарантують належний рівень і стабільність якості продукції або послуг [201].

Інноваційна модель управління КНТЕУ, що базується на принципах системи управління якістю, забезпечує: розроблення й постійне оновлення нормативних і регламентних документів, спрямованих на підвищення якості навчального процесу, підготовки наукових кадрів, науково-педагогічної діяльності тощо; постійне вдосконалення процесу внутрішньої комунікації, що дає змогу покращити рівень скоординованості в роботі підрозділів; підвищення авторитету університету як в Україні, так і за її межами, що підвищує рівень конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг, наближає університет до європейських стандартів забезпечення якості вищої освіти [201].

Одеський національний економічний університет – один із провідних вищих навчальних закладів України (дата заснування – 1921 рік, державна форма власності, IV рівень акредитації; у грудні 2008 року університет внесено до Державного реєстру наукових установ, яким надається підтримка держави; у 2011 році – надано статус національного). Основна мета діяльності – підготовка висококваліфікованих фахівців із економіки, проведення досліджень усього спектру економічних проблем [222].

Основною метою університету є підготовка висококваліфікованих фахівців відповідно до потреб держави в ринкових умовах і світових стандартів вищої освіти, вимог Болонської конвенції та ефективного використання наукового потенціалу університету для зміцнення економіки України.

Провідним напрямом освітньої та дослідницької діяльності Одеського національного економічного університету визначено забезпечення високоєфективного виконання колективом фундаментальних і прикладних досліджень проблем економіки.

Підготовка фахівців здійснюється на 6 факультетах, до складу яких входять 24 кафедри, із них 17 випускових кафедр очолюють доктори наук, професори. В університеті діє система безперервної підготовки фахівців: підготовка абітурієнтів (підготовчі курси), академічна (бакалавр, спеціаліст, магістр) та післядипломна освіта (надання другої вищої освіти, підвищення кваліфікації). Структурно-логічну діяльність університету підтримують та забезпечують 8 центрів, створені на базі відповідних факультетів та інститутів, що діють на комерційній основі. Серед них: центр інформаційних технологій, центр заочної форми навчання, центр вечірньої форми навчання, центр бізнес-освіти та підвищення кваліфікації, центр сучасних освітніх технологій, центр підвищення якості освіти, центр бізнес-освіти, бізнес-тренінг центр. Одеський державний економічний університет акредитований у повному обсязі за IV рівнем акредитації [222].

В університеті створено чітку систему працевлаштування випускників. Головним елементом цієї системи є відділ зв'язків із роботодавцями. Ним створено базу установ, підприємств, організацій, які є основними замовниками випускників і з якими підтримуються постійні зв'язки, укладаються прямі договори на цільову підготовку фахівців під конкретні робочі місця, на яких студенти проходять виробничу практику.

Одеський національний економічний університет має високий міжнародний рейтинг, що підтверджено членством у Європейській асоціації університетів. Так, зокрема:

- 17 вересня 2010 року в Болонському університеті (Італія) було підписано Велику Хартію університетів;

- налагоджена співпраця з 42 освітніми й науковими установами країн СНД, Німеччини, Мексики, Ізраїлю, Австрії, Голландії, Грузії, Італії, Румунії, Чехії, Болгарії, Польщі, Франції та ін.;

- викладачі та студенти беруть участь у різних міжнародних програмах та проєктах (DAAD, SIFE, TEMPUS-TACIS, AISEC та інші).

Одним із лідерів серед економічних вищих навчальних закладів України є Тернопільський національний економічний університет – [337; 310]. У 2012 році Міністерством освіти і науки, молоді і спорту України визначено рейтинг вищих навчальних закладів за результатами їх діяльності. Тернопільський національний економічний університет входив у ТОП-10 кращих закладів вищої освіти України економічного профілю [45].

ТНЕУ здійснює підготовку фахівців за освітніми рівнями «бакалавр» і «магістр», а також кадрів вищої кваліфікації в аспірантурі та докторантурі.

В університеті діють програми підготовки: за 12 галузями знань; за 8 спеціальностями; за 21 напрямом підготовки за бакалаврським рівнем; за 34 спеціальностями за ступенем «магістр»; університет також, здійснює підвищення кваліфікації та підготовку іноземних громадян за акредитованими спеціальностями [308].

У структурі ТНЕУ функціонує 7 навчально-наукових інститутів, серед яких: Навчально-науковий інститут інноваційних освітніх технологій; Навчально-науковий інститут міжнародних економічних відносин імені Б. Д. Гаврилишина; Вінницький навчально-науковий інститут економіки; Івано-Франківський навчально-науковий інститут менеджменту; Нововолинський навчально-науковий інститут економіки та менеджменту; Чортківський навчально-науковий інститут підприємництва й бізнесу; Єреванський навчально-науковий інститут; 7 факультетів (аграрної економіки і менеджменту; банківського бізнесу; економіки та управління; комп'ютерних інформаційних технологій; обліку і аудиту; фінансів; юридичний).

ТНЕУ один із небагатьох закладів вищої освіти економічного профілю, де функціонує 4 філії (Кам'янець-Подільська; Луцька; Самбірська та Свалявська філії) та 4 коледжі: Вінницький коледж економіки та підприємництва; Коледж економіки, права та інформаційних технологій; Чортківський коледж економіки та підприємництва; Єреванський коледж.

Україно-Вірменські міждержавні відносини передбачають співпрацю в галузі освіти. Єреванська філія Тернопільського національного економічного університету стала першим закладом вищої освіти України на Південному Кавказі та за 10 років успішної діяльності зайняла гідне місце в рейтингу кращих закладів вищої освіти Вірменії й

отримала широке визнання як серед української, так і серед вірменської громадськості.

Філія поступово стає одним із осередків української культури у Вірменії, де навчаються як українці, так і вірмени.

Єреванська філія Тернопільського національного економічного університету (або Єреванський навчально-науковий інститут ТЕНУ) заснована у 2001 році [95]. Тут створено всі необхідні умови для ефективної організації навчального процесу: відремонтовано та обладнано аудиторії, оснащені сучасними комп'ютерами лабораторії. У філії працює висококваліфікований професорсько-викладацький колектив.

Значна увага приділяється навчально-виховній роботі зі студентами. За кожною групою закріплений куратор. Організуються святкування, проводяться зустрічі з ветеранами, організуються вечори поезії, присвячені творчості Тараса Шевченка, Лесі Українки, Єгіше Чаренца, також відзначається День пам'яті жертвам Голодомору і Геноциду вірменів. Почесними гостями свят є Міністр закордонних справ України, Посол і співробітники Посольства України у Вірменії.

Університеті здійснюється навчання різних мов: російська, українська, англійська, організуються підготовчі курси з таких дисциплін: англійська мова, математика, економічна географія, інформатика.

Навчання студентів проводить висококваліфікований професорсько-викладацький колектив, членами якого є: 4 доктори наук, професори та 31 кандидат наук, доцент. При кафедрі гуманітарних дисциплін відкрита секція з вивчення економічних, історико-культурних зв'язків України та Вірменії; планується створення освітнього й культурного центру України у Вірменії.

У філії здійснюється підготовка студентів денної та заочної форм навчання за такими спеціальностями та спеціалізаціями: міжнародна економіка; фінанси і кредит (банківська справа); фінанси і кредит (митна справа); фінанси і кредит (страхова справа); облік і аудит (правове забезпечення господарської діяльності); комп'ютерні системи та мережі.

В університеті діє двоступенева система навчання: бакалавр – денна та заочна форма навчання – 4 роки; магістр – денна форма навчання – 1 рік. Для абітурієнтів у філії організуються підготовчі курси англійської мови, математики, географії та інформатики.

У філії відкрито відділення підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «молодший спеціаліст» (денна форма навчання) за такими спеціальностями: бухгалтерський облік; комп'ютерні системи та мережі. Прийом проводиться за результатами співбесіди на підставі свідоцтва про закінчення 9-го класу. Студенти, які здобули кваліфікацію

молодшого спеціаліста, переводяться на 3-й курс відповідного факультету ТНЕУ [95].

Найстарішим торговельно-економічним закладом вищої освіти України є Львівська комерційна академія (колишній Львівський торговельно-економічний інститут): початок її діяльності, як закладу освіти з підготовки фахівців торговельної справи, пов'язано з функціонуванням спеціалізованих шкіл, що діяли у Львові в першій половині XIX століття [187]. .

Структура академії містить три інститути (інститут економіки та фінансів, навчально-науковий інститут післядипломної освіти, навчально-науковий інформаційний інститут), три факультети (факультет міжнародних економічних відносин, товарознавчо-комерційний факультет, юридичний факультет), Центр сучасних європейських мов.

Особливістю діяльності Львівської комерційної академії є можливість отримання подвійного диплому за спільними магістерськими програмами (економіка підприємства, облік та аудит): диплом магістра Львівської комерційної академії (денна форма навчання) + диплом магістра університету економіки (WSG), м. Бидгощ, Республіка Польща (заочна форма навчання) [187].

Отже, розглянуті університети – лідери в реформуванні вищої економічної освіти України, першими у країні здійснили суттєве оновлення змісту освіти, шляхом впровадження новітніх навчальних, освітніх, інформаційних технологій на базі програмних продуктів та глобальних інформаційних мереж.

Мережа закладів вищої освіти в Україні, які забезпечують підготовку фахівців економічного профілю, представлена не тільки освітніми установами, але й розгалуженою мережею центрів, освітніх чи магістерських програм.

Так, зокрема, у Київському національному торговельно-економічному університеті (КНТЕУ) у вересні 2014 року створено Центр європейської освіти як навчально-консультаційний підрозділ. Його діяльність націлена на реалізацію принципу академічної мобільності та створення для студентів можливості подвійного дипломування.

Метою Центру європейської освіти є підготовка студентів і випускників КНТЕУ для вступу до закладів вищої освіти Європи – партнери КНТЕУ на освітні ступені «бакалавр» та «магістр» у рамках програм подвійного дипломування. Основні завдання Центру:

- здійснення мовної (англійська / французька) підготовки студентів, випускників, а також працівників КНТЕУ до рівнів володіння мовою B1 / B2 за стандартами Європейського Союзу, які є необхідними для вступу до закладів вищої освіти Європи;



- надання інформаційно-консультаційних послуг щодо навчання у вищих навчальних закладах Європи – партнерах КНТЕУ – у рамках програм подвійного дипломування, а також подальший супровід студентів у процесі запису та подання документів на вступ до цих закладів вищої освіти.

Центр європейської освіти надає можливість студентам і випускникам КНТЕУ навчатися у європейських закладах вищої освіти на рівних правах із громадянами країн-членів ЄС як французькою, так і англійською мовами, за широким спектром напрямів підготовки та спеціальностей, а також отримати європейський диплом бакалавра лише за 1 рік, диплом магістра – за 2 роки.

Центр європейської освіти є наступником Французько-Українського інституту управління, який ефективно функціонував понад 13 років. Він реалізує свої функції та цілі на основі договорів із декількома, насамперед французькими, закладами вищої освіти, серед яких: Університет д'Овернь, м. Клермон-Ферран; Вища європейська школа комерції «ESCP Europe», м. Париж; Вища школа менеджменту Ауденсія, м. Нант; Університет ім. П'єр Мендес Франс, м. Гренобль; Університет Парі-Ест Кретей, м. Париж.

Орієнтація на французькі заклади вищої освіти обумовлена, насамперед, тим, що саме в цій країні існують найбільш привабливі (що стосується французьких університетів) і відносно привабливіші (стосовно «вищих шкіл») фінансові умови навчання порівняно з умовами в інших провідних країнах Західної Європи. Вартість навчання у французьких університетах становить 400 – 600 євро за рік. Вагомим є також те, що останні роки у Франції розширюється можливість навчання англійською мовою.

Центр європейської освіти також співпрацює з Університетом Центрального Ланкаширу, м. Престон (Великобританія), Університетом ім. Гульєльмо Марконі, м. Рим (Італія) та іншими ВНЗ Західної та Центральної Європи (за відомостями офіційного сайту Київського національного торговельно-економічного університету).

Заслуговує на увагу діяльність центру бізнес-освіти, який активно працює при Одеському національному економічному університеті [362]. Програма MBA (Master of Business Administration) популярна в усьому світі. Формування управлінських навичок і лідерських здібностей, особистісний кар'єрний розвиток і зростання конкурентоспроможності компанії – ці переваги сформували всесвітньо визнану думку про програму як про вищу ступінь бізнес-освіти [370]. Попит на MBA зростає і на українському ринку освітніх послуг. Все більше роботодавців вказують критерій «диплом MBA» як обов'язковий чи бажаний для кандидатів на позиції вищого та середнього менеджменту.

Програма MBA ОНЕУ затверджена відповідно до вимог Національного університету науки, технології та менеджменту Франції CNAM (університет, акредитований Міністерством освіти Франції та міжнародною акредитаційною комісією АМБА) та Міністерства освіти і науки України. Вступ на програму MBA здійснюється на конкурсній основі.

В основу створення Центру покладений досвід провідних бізнес-шкіл США і Польщі. Підготовка до заснування Центру проходила за підтримкою Університету Міннесоти, США у рамках спільних україно-американсько-польських проектів.

Викладачі Центру бізнес-освіти – всі виключно практики, які мають свій бізнес, працюють найманими менеджерами або займаються консалтингом. Крім того, запрошуються гостьові спікери – керівники провідних українських компаній, які діляться власним досвідом ведення бізнесу [362].

У 2003 р. ОНЕУ в результаті конкурсного відбору став партнером у Проекті «Business Management Education in Ukraine» (2002 – 2005 роки), який фінансувався Американським агентством міжнародного розвитку (USAID). В рамках проекту була реалізована програма «Future Leaders in MBA»:

- створено Центр бізнес-освіти в ОНЕУ для реалізації програм MBA;
- керівники бізнес-шкіл і експерти в області акредитації (Kellogg School of Management, Northwestern University, Чикаго; Академія ім. Леона Казьмінського, Варшава) провели низку консультацій із керівництвом ОНЕУ зі створення MBA програм;

- викладачі ОНЕУ вивчили стандарти і сучасні методи навчання за MBA програмою протягом літніх інститутів «MBA Faculty: Foundation for their Development» (2003), «MBA Faculty: Building Interdisciplinary Knowledge and Integrated Programs» (2004);

- розроблено курси для MBA програми ОНЕУ за результатами стажувань викладачів ОНЕУ в провідних бізнес-школах Європи і США (Kellogg School of Management, Northwestern University, Чикаго, США; Carlson School of Management, University Minnesota, Міннеаполіс, США; Lebovitz School of Business, University Minnesota, Дулус, США; Ross School of Business, University Michigan, Анн-Арбор, США; Академія ім. Леона Казьмінського, Варшава, Польща; Варшавська школа економіки, Польща; Вища школа бізнесу, Національний університет ім. Луїса, Новий Сонч, Польща);

- реалізовано консалтингові проекти для підприємств одеського регіону, розроблено кейси, які потім опубліковано в підручнику «Маркетинг» (CEUME, 2005 року).

У 2002 – 2004 роках на базі ОНЕУ було реалізовано проект

NISCUPP – проект співпраці між ОНЕУ, університетом Міннесоти (США), університетом Вармії та Мазурії (Польща). Було проведено дослідження вимог бізнес-середовища до сучасної вищої освіти, до програм підвищення кваліфікації менеджерів.

На підґрунті результатів дослідження у 2005 році було ухвалено рішення про створення програми MBA в ОНЕУ.

Отже, аналіз української мережі закладів вищої економічної освіти показав, що підготовка фахівців здійснюється:

- у різних типах закладів вищої освіти як державної, так і приватної форм власності;

- не тільки в закладах вищої освіти економічного профілю, але й у класичних університетах;

- як шляхом навчання на обов'язкових навчальних курсах, так і в контексті організації бізнес-шкіл, спеціальних академічних програм, Центрив бізнес-освіти тощо, які є структурними підрозділами конкретного закладу вищої освіти.

Усі українські економічні заклади вищої освіти здійснюють підготовку відповідно до стандартів вищої економічної освіти як державного, так і регіонального відображення. У всіх закладах вищої освіти впроваджуються європейські стандарти економічної освіти, що знаходить своє відображення в визначенні норм в освіті, техніці і науці. Заклади вищої освіти України беруть участь у програмах обміну, які дають змогу студентам навчатися, проходити практику, стажуватися в закладах вищої освіти інших країн на умовах укладених угод про співпрацю між конкретними освітніми установами, а також отримувати дипломи подвійних спеціальностей.

### **3.2. Моделі професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти України**

Проблема пошуку оптимальної структури моделі майбутнього фахівця, моделювання освітнього процесу в різних типах закладів вищої освіти щодо підготовки фахівців економічної галузі набуває все більшої актуальності саме в період формування та розвитку ступеневої освіти, підготовки фахівців відповідно до визначених освітньо-кваліфікаційних характеристик і формування професійних компетентностей у межах Національної рамки кваліфікацій і регіональних стандартів фахівців конкретної галузі.

Моделювання професійно важливих якостей майбутнього фахівця та їхнього формування в процесі реалізації професійної освіти набуває особливого значення в умовах сьогодення, створює можливості цілеспрямованого впливу на організацію пізнавальної діяльності в

освітньому процесі з урахуванням особливостей психічної активності студентів, специфіки змісту навчального матеріалу та закономірності розгортання навчально-пізнавальної діяльності. Моделювання виникло у зв'язку з необхідністю розв'язання завдань, які з певних причин не можуть бути розв'язані безпосередньо. Дехто з науковців (Міхеєнко О.) у моделюванні вбачає характерну рису теоретичного мислення під час вирішення пізнавальних завдань. Загалом у науковій (у тому числі й педагогічній) літературі подано найрізноманітніші визначення понять «модель» і «моделювання» відповідно до завдань, що вирішуються тим чи іншим дослідженням [202, с. 42]. Зважаючи на це, вважаємо доцільним аналіз поняття «модель».

Поняття «модель» (англ. model) означає речову, знакову або уявну (мислену) систему, що відтворює, імітує, відображає принципи внутрішньої організації або функціонування, певні властивості, ознаки чи (та) характеристики об'єкта дослідження. Термін модель походить від латинських слів «modus», «modulus», які означають міру, образ, спосіб. У багатьох мовах світу як запозичення з латинської з'явилися відповідні слова: *modello* – в італійській, *modelo* – в іспанській, *modelle* – у французькій, *model* – в англійській, *modell* – у німецькій, *model* – у польській, *модель* – у російській і українській.

Необхідно зауважити, що узгодженого погляду на тлумачення цього поняття немає. Основна проблема полягає в його універсальності. Моделі, що функціонують на практиці, є досить багатограничними й водночас специфічними. Однак, як стверджує І. Козич, їх можна поєднати на основі фіксації ознак. Такими ознаками визначають: відображення або імітація об'єкта, що вивчається; здатність до заміщення об'єкта, що вивчається; здатність давати нову інформацію (нове знання) про об'єкт; наявність точних умов і правил побудови моделі й переходу від інформації про модель до інформації про об'єкт [141].

Розрізняють фізичні, математичні педагогічні та інші моделі [36; 103; 119; 172; 369]. Дидактичне моделювання розглядається як система дій, що забезпечує адекватне засвоєння (розуміння) модельованих властивостей, зв'язків і відношень пізнаваного й перетворюваного об'єкта (природного чи соціокультурного). Дидактичні моделі у процесі навчання відіграють особливу роль, тому що вони створені відповідно до логіки предмета навчання й можливостей суб'єкта, тобто того, кого навчають.

В. Загвязинський пропонує декілька видів моделей [103, с. 8]:

- повністю або переважно описова (повністю або частково): здебільшого це текст, що розкриває принципи перетворення, його етапи та технології, зв'язку між проблемою, змістом, способами його трансформації і результатами;

- структурна: виявляється склад, ієрархія елементів системи;
- функціональна або функціонально-динамічна: переважно використовуються схеми й порівняльні таблиці, розкриваються зв'язки між елементами, способи функціонування системи;
- евристична: дає можливість виявити нові зв'язки й залежності;
- інтегративна, змішана, що включає в себе компоненти декількох або всіх видів моделей.

І. Бартенєва, І. Богданова, І. Бужина та ін. розглядають модель як специфічний об'єкт, створений із метою одержання і/або зберігання інформації у формі уявного образу, опису знаковими засобами (формулами, графіками і т.п.) або матеріального предмета, що відображає властивості, характеристики та зв'язки об'єкта – оригінала довільної природи, які є істотними для вирішення суб'єктом (людиною) певного завдання [18, с. 186].

У філософському розумінні поняття «модель» тлумачать як умовний образ, зображення, схему, опис тощо. Разом із тим на певних етапах розвитку суспільства моделями стали вважати зображення систем, явищ або процесів, які вивчаються за допомогою систем, явищ або процесів іншої природи, іноді навіть уявних. Метод моделювання є методом дослідження властивостей певного об'єкта (оригінала) за допомогою вивчення властивостей іншого об'єкта (моделі), який є зручнішим для дослідження і знаходиться в певній відповідності до першого об'єкта (оригінала) [325].

Для педагогіки вищої школи проблема розроблення моделі фахівця не є новою, їй присвячено дослідження таких авторів, як: О. Андрусь (2010), Л. Бондарєва (2006), Т. Коваль (2008), Н. Мачинська (2013), Т. Поясок (2009), В. Стрельніков (2007) та ін.

Моделі перелічених авторів ґрунтуються на системно-структурному, програмно-цільовому, професійно-діяльнісному, професійно-особистісному, особистісно-орієнтованому й компетентнісному підходах. Аналіз науково-педагогічних досліджень вказує на те, що чинні моделі враховують як особистісні якості, якими має володіти майбутній фахівець, так і визначають дієві механізми їх формування.

Безпосереднє вивчення моделі об'єкта пов'язано з певними труднощами, зокрема, фінансового або технічного характеру. Т. Іванова вважає, що умовно всі моделі можна поділити на три види: фізичні (що мають схожість із оригіналом); предметно-математичні (їх природність відрізняється від прототипу, але поведінку оригінала можливо описати математично); логіко-семіотичні (конструюються із спеціальних знаків, символів і структурних схем). Між названими типами моделей немає жорстких меж. Педагогічні моделі, переважно, належать до другої і третьої груп перерахованих видів [119, с. 86].

Як зазначає О. Кустовська, модель будується для того, щоб відобразити характеристики об'єкта (елементи, взаємозв'язки, структурні та функціональні властивості), присутні щодо мети дослідження [172, с. 48].

У педагогічних дослідженнях розглядаються різні види моделей, які використовуються в професійній освіті. Найбільш значущими є прогностична модель для оптимального розподілу ресурсів і конкретизації цілей; концептуальна модель, конструйована за інформаційною базою відомостей і програмою дій; інструментальна модель надає змогу підготувати засоби реалізації; модель моніторингу забезпечує створення механізмів зворотного зв'язку та способів коригування можливих відхилень від очікуваного результату; рефлексивна модель слугує засобом вирішення неочікуваних ситуацій; структурна модель характеризує складну структуру складного об'єкта, що складається з окремих частин, між якими існує зв'язок, що не піддається кваліметричному аналізу; функціональна модель, у якій величини, що характеризують досліджуване явище або об'єкт, виражаються в кількісному значенні та відображають послідовність дій об'єкта [336, с. 17].

Освітня модель у сучасному світі, на думку Л. Лур'є, це модель свободи й необхідності, моралі й моральності, де поетапні дії, спрямовані на досягнення результату, досить суперечливі та інваріативні. Центром моделювання в освіті мають бути умови, сам процес, а не «гарантований результат» застосування освітніх технологій, які повинні його забезпечити. Запрограмовані, чітко визначені чинники ефективної реалізації «плану заходів» у моделі виховання дають результат гірший, ніж імпровізації в спілкуванні учнів із носіями культури, що не піддаються жодній формально організованій системі [185, с. 16].

М. Фіцула наукову модель визначає як семантично представлену і матеріально реалізовану систему, яка адекватно відображає предмет дослідження (наприклад, моделює оптимізацію структури освітнього процесу, управління освітнім процесом тощо), є засобом теоретичного дослідження педагогічних явищ шляхом штучного (уявного) створення (моделювання) життєвих ситуацій; допомагає пізнати закономірність поведінки людини у різних ситуаціях [356, с. 32].

Функціонально-динамічну модель Т. Шебеко пропонує створювати на основі узагальнення досвіду перетворень інноваційного характеру в освітньому просторі закладу вищої освіти на основі програмно-цільового підходу до управління освітнім процесом. Автор розкриває цілі й принципи програмно-цільового управління, провідні ідеї його вдосконалення, сукупність чинників, що впливають на процес, умови продуктивного управління, його етапи та результати (висока якість освіти). Структуру процесу представлено в запропонованій моделі

досить чітко, разом із тим, систему зв'язків відображено досить чітко тільки всередині окремих блоків [369].

Як зазначає Т. Атаманова, модель підготовки фахівця має бути фундаментальною, інтегративною та модернізаційною водночас [13, с. 3]. Саме тому вважаємо, що вагомими характеристиками економічної освіти є складність теоретичної підготовки майбутнього фахівця економічної галузі і високий рівень його практичної готовності, що охоплює вміння налагодити відповідний виробничий процес, поєднати воедино економічні, організаційно-управлінські та виробничі функції.

Дослідники стверджують, що поняття моделі принципово й суттєво ширше: функції моделі може виконувати не тільки спеціально створений експериментальний пристрій, але й спостережуване явище, і символічне (знакове) описування оригінала (текстовий опис, математичне рівняння, креслення, схема тощо), і уявний образ. Тому модель у загальному розумінні – це явище, технічний засіб, знакове утворення або інший умовний образ, певною мірою відповідний (схожий, подібний) об'єкту-оригіналу, який вивчається. Модель може замінити оригінал у процесі дослідження, надаючи про нього необхідну інформацію [325].

Отже, модель необхідно розглядати як знаряддя пізнання та засіб, мету й кінцевий результат моделювання як певного об'єкта, створеного з метою здобування, зберігання інформації у вигляді уявного образу, опису знаковими засобами (схемами, графіками, рисунками та ін.) або матеріального предмета, що відображає усі властивості досліджуваного об'єкта.

Н. Волкова і О. Тарнопольський, досліджуючи проблеми моделей і моделювання в педагогіці вищої школи, звертають увагу на різні тлумачення поняття «модель» російськими та зарубіжними дослідниками [50, с. 7 – 9], систематизовані в таблиці 3.3.

У такий спосіб, це поняття полягає у відображенні фактів, речей і відносин у певній галузі знання у вигляді більш простої, більш наочної матеріальної структури.

Як зазначають дослідники, модель підготовки майбутнього фахівця має бути ефективною. Випускники закладів вищої освіти з одного боку, мають окупити себе, а з іншого – досягти необхідного статусу як у соціальній, так і в матеріальній сферах. Найбільш вагомими характеристиками ефективності дослідники вважають:

- професійний менеджмент і самоменеджмент [13, с. 4].
- людиновідповідність моделі підготовки майбутнього фахівця [361].

Спираючись на визначення поняття «модель», необхідно зазначити, що моделювання – це процес ідеалізації реального об'єкта з виділенням певних характеристик (істотних ознак чи аспектів) із метою його вивчення.



Таблиця 3.3.

**Підходи до визначення поняття «модель»**  
(укладено автором)

№ з/п	Визначення	Автор
1	Певне відображення, образ реального об'єкта, що має певну схожість із ним в якихось відношеннях.	О. Моїсєєв
2	Структури зі спрощенням і перекручуванням, які відображають оригінал – його структуру і функції; ... це ступінь спрощення (схематизації) оригінала – об'єкта моделювання.	М. Амосов
3	Штучно створений об'єкт у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм або формул, який, будучи подібним до досліджуваного об'єкта (або явища), відображає і відтворює в більш простому й узагальненому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язок і відношення між елементами цього об'єкта.	О. Дахін
4	Уявлювальна або матеріально реалізована система, яка відображає або відтворює об'єкт дослідження, а отже, здатна, змінити його так, що її вивчення дасть нам нову інформацію про об'єкт.	В. Штофф
5	Уявлення об'єкта, системи або ідеї в деякій формі, яка відрізняється від самої цілості.	Р. Шеннон
6	Система зі своєю структурою і функцією, що відображає структуру, і функцію системи оригінала.	А. Амосов
7	Система, дослідження якої слугує засобом для отримання інформації про іншу систему.	А. Уйомов

Процес (метод) моделювання дослідниками трактується як:

- побудова (або вибір) і вивчення такого об'єкта будь-якої природи (моделі), що здатний замінити собою досліджуваний об'єкт (оригінал) і вивчення якого дає нову інформацію про досліджуваний об'єкт. Моделювання як гносеологічна категорія має виключно змістовий характер, характеризує один із найважливіших шляхів (приймів, способів, методів) людського пізнання взагалі [96, с. 4];

- універсальний метод пізнання, що є невід'ємним складником розв'язування будь-якої соціально-педагогічної задачі;

- як метод, спрямований на вивчення об'єкта не безпосередньо, а шляхом дослідження іншого об'єкта, який в певному відношенні є аналогом першого; саме в контексті такого підходу модель є певним умовним образом об'єкта дослідження, який замінює останній і перебуває з ним у такій відповідності, яка дає змогу отримати нове знання [10, с. 71].

Аналіз різних підходів науковців (М. Амосова, Т. Атаманова, І. Бартенєвої, І. Богданової, І. Бужиної, Н. Волкової, О. Дахіна, Т. Іванової, О. Кустовської, Л. Лур'є, О. Моїсеєва, О. Тарнопольського, В. Тернопільської, А. Уймова, М. Фіцули, Т. Шебеко, Р. Шеннона, В. Штоффа та ін.) щодо тлумачення поняття процесу моделювання дає можливість стверджувати, що основою моделювання є чітке формулювання мети, яка визначає тип використовуваних моделей та їх призначення. Окреслені цілі важливо співвідносити з сучасними проблемами освіти, складність яких обумовлює їх комплексний характер. Реалізація мети передбачає використання в єдності різних видів змістових і формальних моделей, адекватних реальній освітній практиці.

Оскільки сам процес підготовки майбутніх фахівців не може бути безпосередньо предметом теоретичного вивчення, то, уявивши його як ідеальну модель, маємо можливість переносити виявлені відносини на ізоморфні зв'язки в реальному об'єкті й одержувати нові знання про сам об'єкт. Отже, моделювання в гносеологічному плані виконує такі функції: теоретичну – як специфічний образ дійсності (її моделі), практичну – як знаряддя наукового експерименту й формувальну – як прообраз майбутнього стану об'єкта.

Завданням моделювання, на думку М. Артюшиної, є вираження змістових компонентів інноваційно-зорієнтованої психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців і зображення їх функціональних зв'язків. За типом розроблена модель є знаковою, оскільки будується на використанні засобів схематичного зображення, та структурно-функціональною, оскільки відображає компоненти системи психолого-педагогічної підготовки й функціональні зв'язки між ними. Об'єктом моделювання в такому разі є система психолого-педагогічної підготовки, побудована у вигляді процесу її реалізації. Психолого-педагогічну підготовку студентів загалом можна визначити як процес становлення психолого-педагогічної компетентності майбутнього фахівця в плані доповнення і збагачення фахової діяльності психолого-педагогічними аспектами. У процесі психолого-педагогічної підготовки мають не тільки забезпечуватись інтенсивний розвиток професійно значущих особистісних якостей майбутніх фахівців, а й закладатись основи їхнього ефективного професійного вдосконалення [10, с. 71].

В. Стрельников пропонує модель рівнів професійної підготовленості бакалаврів економіки, яка має вигляд спіралі, що розкручується у тривимірному просторі, векторами якого є особистісні смисли, професійний розвиток, креативність. Така модель дає змогу перевірити професійну підготовленість цієї категорії фахівців за показниками критеріїв особистісної спрямованості, особистісних мотивів,

суб'єктності, професійної компетентності, у тому числі професійно важливих рис характеру, психофізіологічних якостей, креативних умінь, і є основою для проектування змісту їхньої підготовки й перевірки якості проектованої дидактичної системи. Розроблена автором модель характеризується трьома рівнями – «мінімальний», «генеральний», «високий», домінування одного з яких свідчить про ступінь творчості студента й потенціал самореалізації в майбутньому [327, с. 28].

Модель засвоєння бази економічних знань у контексті підготовки фахівців економічної галузі розробила Г. Ковальчук. Дослідниця виокремлює декілька рівнів засвоєння елементів бази знань: початковий – понятійний (фактологічний), репродуктивний, алгоритмічно-дійовий (умовно-професійний), творчий (професійний). До кожного рівня автором визначена мета засвоєння елементів бази знань, запропонований перелік організаційних форм і методів роботи, розроблені форми та методи контролю рівня сформованості умінь [138, с. 222].

Модель організації модульного навчання економічних дисциплін у технічних університетах, яка включає нормативний, цільовий і організаційно-процесуальний компоненти, запропоновано О. Андрусь. Нормативний компонент моделі характеризує зміст економічної підготовки відповідно до вимог галузевих стандартів вищої освіти. Цільовий компонент моделі відображає пізнавальні, виховні та розвивальні цілі організації модульного навчання економічних дисциплін. Організаційно-процесуальний компонент моделі відображає етапи організації модульного навчання економічних дисциплін у технічних університетах [7, с. 9].

Т. Коваль апробувала модель професійної підготовки з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів у вищих навчальних закладах, яка включає мотиваційний, організаційно-методичний, когнітивний та професійно-діяльнісний компоненти. Мотиваційний компонент характеризується системою показників, серед яких доміантними у студентів мають стати мотиваційні чинники неперервного учіння інформаційних технологій. Організаційно-методичний компонент відображає організаційно-методичні умови формування готовності майбутніх менеджерів-економістів до професійної інформаційно-комп'ютерної діяльності. Когнітивний компонент – взаємопов'язані етапи (адаптивно-професійний, професійно-розвивальний, професійно-продуктивний, професійно-дослідницький) реалізації процесу навчання інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів у інформаційно-навчальному середовищі за індивідуальною траєкторією учіння. Професійно-діяльнісний компонент відображає поетапне формування в майбутніх менеджерів-економістів готовності до професійної інформаційно-

комп'ютерної діяльності, до складників яких віднесено мотиваційний, когнітивний і професійно-діяльнісний, які є для них пріоритетними та проходять становлення впродовж усього терміну професійної підготовки в галузі інформаційних технологій [137, с. 21].

У контексті професійної підготовки майбутніх фахівців економічного профілю Л. Бондарева розробила та обґрунтувала практичну модель навчального тренінгу майбутніх менеджерів організацій в економічному університеті, що ґрунтується на професійних характеристиках менеджера організації (когнітивний і діяльнісний компоненти) і моделі викладача-тренера (психолого-педагогічний компонент). Розроблена модель визначає організаційно-педагогічні етапи розроблення програми та методик проведення навчального тренінгу. Когнітивний і діяльнісний компоненти навчального тренінгу розробляються на основі типової професіограми й кваліфікаційної характеристики менеджера організації. Психолого-педагогічний компонент відображає вимоги до особистості викладача-тренера та його методичної підготовленості [28, с. 11].

Отже, у поняття «модель фахівця» різні вчені вкладають різний зміст. Більшість розробників цієї проблеми розуміють під моделлю фахівця описовий аналог, що відображає основні характеристики досліджуваного об'єкта, яким є узагальнений образ фахівця певного профілю, що не суперечить філософському визначенню моделювання. Модель, як реальний навчально-виховний комплекс, удосконалюється відповідно до вимог практики, відображених у відомостях про діяльність фахівців, їхні професійні якості тощо.

Забезпечення реалізації моделі майбутнього фахівця економічної галузі потребує управління цим процесом. Управління підготовкою фахівців у вищому навчальному закладі є актуальним питанням для забезпечення якості надання освітніх послуг. Розв'язання цього питання зумовлює необхідність проектування й оцінювання відповідної моделі. З'ясовано, що педагогічне моделювання органічно пов'язано з педагогічним проектуванням і складає його частку. Тому під час управління будь-яким процесом у вищому навчальному закладі розробляються й ефективно використовуються як проекти, так і моделі, хоча найчастіше застосовується педагогічне проектування.

Процес моделювання дає можливість виявити те, що в реальній дійсності приховано внаслідок завуальованості суті всього розмаїття та багатомірності явищ, і відкрити нові властивості та можливості вдосконалення процесу професійної підготовки майбутніх фахівців.

Моделювання в психологічній літературі визначається як вивчення психічних функцій, психічних процесів за допомогою математичних моделей. У цьому розумінні моделі інтерпретуються як знаки, індекси, об'єкти, які репродукують ознаки моделі, суб'єкта, оригінала, для

конкретної перевірки теоретико-істинних уявлень в різних сферах пізнання [380, с. 367]. Така специфіка психологічної науки не може бути не врахованою й педагогами-дослідниками.

Аналіз науково-педагогічних джерел із проблеми моделей та моделювання професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі дає можливість виокремити декілька підходів у цьому напрямі.

Перш за все – це компетентнісний підхід. На думку багатьох вчених-освітян, реалізація цього підходу формує нове бачення самого змісту освіти, а також сприяє переорієнтації традиційних когнітивних тенденцій вищої освіти, її методів і технологій [202, с. 42].

Холістичний підхід до людини, який також використовується у процесі моделювання, розроблявся у світовій філософії та медицині з глибокої давнини. Характерний для нового мислення холізм (грец. *holos* – ціле) ґрунтується не на деталізації, а на цілісному уявленні про організм людини, в якому все взаємопов'язано й узаємообумовлено. Ці знання в сучасному їх трактуванні розширюють і поглиблюють наукову концепцію світоустрою, сприяють її розвитку, доповнюють уявлення про людину як мікрокосмос, цілісну, надзвичайно складну і багатогранну, здатну до самоорганізації біоенергоінформаційну систему. Ціле завжди більше, ніж сума частин, і має особливі характеристики [452].

Сутність синергетичного підходу, одного з провідних у побудові освітніх моделей підготовки фахівців, полягає в тому, щоб керувати не керуючи, ненав'язливо спрямовувати учнів (вихованців) на позитивний шлях розвитку, забезпечуючи їх самовиховання, самоосвіту, саморозвиток, самовдосконалення. За своєю природою синергетична дія – це вплив спроквола, виходячи з власних форм, здібностей, а отже, вчитель не нав'язує учню свою волю, а відмовившись від дріб'язкової опіки, заохочує самостійність, помічає успіх, підтримує ініціативу, пробуджує інтерес до відкриття себе, навколишнього світу, до постійного пошуку власного шляху, до розвитку своїх здібностей [213].

Діяльнісний підхід (Г. Атанов, В. Козаков, О. Леонт'єв та ін.) полягає в розгляді діяльності як головного джерела формування особистості й фактора її розвитку, адже в діяльності студент набуває досвід, який формує внутрішні структури особистості, а відтак, надає професійній діяльності особистісного змісту. Загалом діяльнісний підхід у контексті моделювання передбачає орієнтацію на розвиток творчого потенціалу особистості, дає змогу враховувати індивідуальні та вікові особливості кожного студента через посередництво діяльності, яка сприяє самореалізації та особистісному зростанню [14].

Останнім часом спостерігається тенденція до розроблення різних фахових моделей, призначених для наочного й адекватного уявлення майбутньої професійної діяльності та ефективної підготовки до неї.

Професіографічний підхід до побудови моделі фахівця успішно використовується у процесі створення професіограм, метою яких є визначення професійної придатності та реалізації профвідбору або профпідбору. Професіографічний підхід орієнтує учасників педагогічного процесу на результат реалізації певного комплексу вимог до їхньої майбутньої професійної діяльності, що, зокрема, орієнтується на нормативні акти, які відображають конкретні умови професійної діяльності людини. Розглядуваний підхід дає змогу аналізувати вміння в контексті професіографічних складників професійної діяльності, які реалізуються у сфері певних професійних знань, умінь і навичок [46, с. 34].

Заслуговує на увагу сценарний підхід, який є ефективним інструментом стратегічного планування, оскільки дає можливість із єдиних позицій вирішувати завдання багатоваріантності регіонального розвитку. На основі використання моделі дослідниками висунуто та попередню перевірено уявну гіпотезу, що є особливо продуктивним у тому разі, коли вихідних параметрів достатньо для побудови прогностичних математичних моделей. У багатьох випадках при нестабільності соціально-економічного розвитку й невизначеності соціально-економічних прогнозів виявляється корисним сценарний підхід, коли прораховуються кілька можливих варіантів розвитку, зокрема: оптимальний (збільшення обсягів фінансування, продумана соціальна політика, прийняття компетентних рішень проблем системи освіти на федеральному й регіональному рівнях), реалістичний (стабільне фінансування, рішення хоча б деяких основних проблем із боку органів влади, що дозволяє хоча б до певної міри підняти статус освіти, забезпечити його розвиток) і мінімально допустимий сценарій, який дає змогу хоча б утримати статус-кво, забезпечити основні освітні послуги, зберегти єдиний освітній простір, не допустити соціальної дестабілізації [68].

Використання понять «моделювання», «принцип моделювання», «метод моделювання», «метод моделей», «застосування принципу моделювання», «використання методу моделей» тощо охоплює широку й різноманітну сукупність пізнавальних прийомів, тим самим утворюючи розмаїття цілої сукупності понять, серед яких безумовно системоутворювальним є поняття «модель». Це, зокрема, знайшло своє відображення й у вживанні поняття «моделювання», що зумовило появу труднощів у побудові будь-якої єдиної класифікації видів моделювання. Разом із тим, всі пізнавальні прийоми, об'єднані спільним поняттям «моделювання» в його різноманітних змістових підходах, характеризуються тими спільними ознаками, що ґрунтуються на перенесенні знань, використаних у побудові та аналізі моделі, на

моделюючий об'єкт («оригінал»). Схарактеризоване перенесення знаходить своє відображення в тому, що модель відображає (відтворює, моделює) певні властивості досліджуваного об'єкта.

Отже, моделювання розуміємо як метод пізнання, що складається з процесу створення, дослідження та використання моделей. Моделювання є невід'ємним складником цілеспрямованої діяльності й розглядається нами як: 1) дослідження об'єктів пізнання на їх моделях; 2) побудова моделей реальних предметів і явищ (живих організмів, суспільних систем, різноаспектних процесів тощо); 3) педагогічне відтворення дидактичних і психічних процесів, характеристик, явищ, систем, а також суб'єктів освіти за допомогою реальних (фізичних) або ідеальних (логічних, математичних) моделей. Вважаємо, що принципами моделювання є: наочність, визначеність, об'єктивність. Названі принципи моделювання можуть визначати типи й функції моделей.

Заслуговує на увагу опис процесу моделювання, запропонований Г. Ковальчук в контексті засвоєння бази знань економічної спрямованості. Цей процес передбачає: уточнення цілей навчання з теми; визначення форм і методів навчання з теми з урахуванням соціально-психологічних особливостей групи навчання та забезпечення необхідних рівнів засвоєння елементів бази знань; розроблення дидактичних матеріалів викладання теми; розроблення завдань тестового контролю засвоєння матеріалу теми. Послідовність дій для створення моделі засвоєння бази знань із теми, на думку автора, може бути такою: скласти перелік елементів знань із теми; викреслити ті елементи, які студенти засвоїли на попередніх етапах; виділити елементи знань, без активного володіння якими важко засвоїти поточну тему; розподілити за групами елементи бази знань та спрогнозувати необхідний рівень їхнього засвоєння; скласти модель засвоєння бази знань із теми навчання [138].

Описуючи модель сучасного фахівця з вищою освітою, В. Шадріков зазначає, що процес моделювання має враховувати вимоги до майбутнього фахівця, спираючись на стан розвитку економіки суспільства та конкретні знання, психологічні уявлення про структуру практичної діяльності; перспективний підхід до оцінки якості освіти. Дослідник стверджує, що конкретна модель з конкретного фаху буде відрізнятися цілями, функціями, компетентностями, якостями, знаннями, правилами та критеріями досягнення мети, інформаційним забезпеченням. Саме тому дослідник пропонує визначити структурними елементами моделі фахівця такі компетентності: соціально-особистісні, загальнопрофесійні та спеціальні [367].

Ми погоджуємося із запропонованими вимогами, які висуває Н. Мачинська до моделі майбутнього фахівця [196, с. 241 – 242].



- розуміння сутності та суспільної значущості своєї спеціальності;
- дотримання етичних і правових норм суспільства;
- наявність аксіологічних прагнень (ідеалів), цінностей, пріоритетів, мотивацій та ін.;
- володіння законами міжособистісного спілкування й уміння використовувати їх на практиці;
- здатність приймати рішення і нести за них відповідальність;
- наявність суто гуманних мотивів – почуття справедливості, співчуття, готовності допомогти, любові до родини;
- патріотизм, дотримання законів валеології, уміння створити сприятливий клімат у колективі тощо.

Теоретичний аналіз наукових досліджень проблеми моделей та моделювання, практичний досвід їх упровадження в освітній процес професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі дає можливість узагальнити наукові розвідки та зробити певні висновки. Так, зокрема, у багатьох навчальних закладах України розроблення моделі фахівця економічної галузі здійснюється в контексті характеристики видів діяльності, функцій, які виконуються на робочих місцях, а також визначенні необхідних для цього знань, умінь і навичок. Саме така концепція моделі фахівця, як аналогія його діяльності, дає змогу вирішити такі проблеми:

- отримання опису діяльності безпосередньо на виробництві;
- виявлення невідповідності між підготовкою фахівців і конкретною діяльністю.

Формування моделей фахівців представлено на різних рівнях залежно від цілей і завдань. Тут доцільно виокремити дві основні групи цілей при розробленні моделей фахівців: отримання інформації та її опрацювання для впровадження в освітній процес; використання фахівців у тій чи іншій сфері, розроблення посадових інструкцій, паспортів спеціальностей тощо. Діяльність у багатьох розробках зводиться до наступних видів: виробничо-технологічна; організаційно-управлінська; конструкторсько-технологічна; навчально-методична; навчально-виховна та ін.

Заслуговує на увагу і необхідність створення ієрархічної структури моделі. Такий аспект пов'язаний із тим, що є спільні види діяльності, які є загальними для випускників усіх освітніх установ. На цьому рівні до них ми відносимо: спілкування з людьми, управління, оволодіння методами самоосвіти та ін. Тобто такі види діяльності, що пов'язані зі світоглядними, морально-етичними, загальнокультурними нормами поведінки людини. Наступний рівень складають види діяльності, пов'язані із загальнонауковим аспектом, а останній рівень пов'язаний із вузькою спеціалізацією.

Зауважимо, що в процесі вивчення особливостей діяльності стає необхідним і вивчення людини як носія функцій певної професії. Розгляд людини на соціальному, психологічному та психофізіологічному рівнях має велике значення для формування моделі фахівця, яка в цьому разі є системоутворювальним чинником для відбору змісту освіти і форм його реалізації в освітньому процесі.

Особливої уваги потребує побудова моделі управління підготовкою фахівців в умовах заочної форми навчання, що є складним багатоаспектним процесом, що зумовлює необхідність ґрунтовного підходу до вивчення стану досліджуваного об'єкта, визначення його ключових характеристик, виокремлення проблемних моментів. Для реалізації цього проаналізовано реальний стан підготовки, співставлено його зі стандартом як ідеальною характеристикою цього об'єкта й оформлено у вигляді моделі. Модель управління підготовкою фахівців в умовах заочної форми навчання складається з таких модулів: концептуальний; цільовий; змістовий; технологічний; результативний; регулятивний. У цій моделі відображено умови забезпечення реалізації стандарту випускника навчального закладу (сукупність сформованих компетентностей), механізм зворотного зв'язку та засоби визначення й розв'язання проблем, які заважають досягти запрограмованого результату.

Аналіз різних підходів до опису змісту, етапів та особливостей моделювання професійної підготовки майбутніх фахівців різних галузей, зокрема економічної, дає змогу зробити висновок, що ці особливості є принципово важливими як для науковця-дослідника, так і для практичної реалізації проаналізованих проектів у закладі вищої освіти. Охарактеризуємо їх.

1. Моделювання нерозривно пов'язане з процесами абстрагування та ідеалізації, за допомогою яких відбувається визначення ознак модельованих об'єктів. У такому разі специфіка процедури моделювання полягає в тому, що аналіз, абстрагування та ідеалізація відбувається або за допомогою операцій із реальними об'єктами, що сприймаються на чуттєвому рівні, зокрема, зі знаками, або ж за допомогою наочних образів, отриманих у процесі безпосереднього спостереження за об'єктами та практичної дії з ними. У такий спосіб моделювання задовольняє (у формі, прийнятній для науки) потребу в наочності, пов'язану з чуттєвим, дослідно-практичним походженням знань. Моделювання використовується також як засіб відтворення складного об'єкта або структури у вигляді єдиного цілого, що є особливо важливим, якщо на практиці ми маємо справу лише з окремою його частиною. Ця функція «глобалізації» може реалізуватися, наприклад, у формі створення візуальної картини об'єкта, його схеми або шляхом

побудови знакової системи, що дає змогу наочно уявити й зробити доступним для огляду зв'язки та відносини, що характеризують об'єкт як ціле.

2. Моделювання тісно пов'язане з науковим пошуком і експериментом. Вивчення будь-якого явища на його моделі в разі предметного і математичного моделювання є особливим видом експерименту – так званий модельний експеримент, специфіка якого порівняно зі звичайним експериментом полягає в тому, що в процесі пізнання включається проміжна ланка – модель, що є, з одного боку, засобом, а з іншого боку – предметом експериментального дослідження, що замінює (заміщає) справжній об'єкт вивчення. Завдяки цьому можливості експериментального дослідження значно розширюються. Найважливішого значення набуває модельний експеримент тоді, коли об'єктом вивчення є ті сторони явища, які фізично не можуть бути відокремлені від нього самого.

3. Моделювання є важливим елементом у процесах висунення і перевірки різних за змістом гіпотез, оскільки в структурі моделей можна побачити процеси і взаємозв'язки, що визнаються, згідно з припущенням, основою тієї або іншої групи явищ, які фіксуються. Тут виявляється важлива евристична роль моделювання, здатного розкривати нові ідеї, вести до відкриття невідомих явищ і закономірностей. Навіть якщо модель виявляється невдалою, тобто, не дає змоги безпосередньо виявити закономірності, які цікавлять дослідника, і передбачити нові факти, проведений теоретичний аналіз і експерименти у багатьох випадках допомагають знайти нові шляхи розвитку теорії і побудувати досконаліші моделі.

4. Розширюючи поняття «моделювання», ми акцентуємо увагу на тому, що теорія в цьому аспекті виконує функції логічної моделі, відображає в ній фрагменти дійсності. Можливість функціонування наукової теорії як логічної моделі справедлива для будь-якої теорії, хоча дослідники в галузі педагогіки на цей аспект не звертали достатньої уваги.

5. Модель використовується тоді, коли потрібно наочно уявити, вивчити властивості досліджуваного об'єкта. Моделі відіграють практично важливу роль у технологізації процесу, простору, тому що вони спрощують реальність, технологізують її і тим самим полегшують можливість побачити внутрішнє ставлення.

6. У моделі відтворюються властивості, зв'язки, тенденції досліджуваних систем і процесів, що дає змогу оцінити їх стан, зробити прогноз, прийняти обґрунтоване рішення. Форми моделювання різноманітні, залежать від видів структурованих моделей та сфери їх застосування.

У такий спосіб, процес моделювання – творчий цілеспрямований процес конструктивно-проектної, аналітико-синтетичної діяльності з метою відображення об'єкта (системи) загалом або його окремих складників, які визначають функціональну спрямованість об'єкта (системи), забезпечують стабільність його існування та розвитку. Моделювання здійснюється на наукових засадах системного підходу та теорії моделювання з урахуванням закономірностей і специфіки функціонування конкретного об'єкта. Кінцевим продуктом моделювання є модель, остаточно визначена і відображена в певній формі, яка може виконувати різні функції залежно від мети й завдань її створення. Моделювання допомагає систематизувати вивчення явищ або процесів, дає змогу визначити шляхи їх цілісного відображення, окреслює більш повні зв'язки між компонентами, відкриває можливості для створення цілісних класифікацій, створення умов для верифікації теоретичних знань. Особливо важливим є моделювання під час конструювання об'єкта у реальній дійсності.

Педагогічне моделювання як діяльність реалізується на підґрунті сукупності принципів:

- прогнозування, який обумовлений самою природою моделювання, зорієнтованого на вивчення майбутнього стану об'єкта;

- поступовості, що передбачає перехід від ідеї (задуму) до формування образу цілі й способу дій; від нього – до програми дій та її реалізації; водночас кожна наступна дія ґрунтується на попередніх результатах;

- нормування, який вимагає обов'язковості проходження всіх етапів створення проекту (моделі) у межах регламентованих процедур, насамперед пов'язаних із різними формами організації розумової діяльності;

- зворотнього зв'язку – необхідного після реалізації кожної процедури для з'ясування її результативності і відповідного коригування дій;

- продуктивності, який визначає прагматичність модельованої діяльності, обов'язковість її орієнтації на отримання результату, що має прикладну значимість;

- культурної аналогії, що зумовлює адекватність результатів проектування певним культурним зразкам;

- саморозвитку, який стосується як суб'єкта проектування на рівні розгалуженої активності учасників, так і породження нових проектів (моделей) у результаті реалізації поставленої мети. Розв'язання одних завдань і проблем призводить до постановки нових завдань і проблем, що стимулюють розвиток нових форм моделювання.

Результати теоретичного аналізу наукових джерел дали можливість сформулювати такі основні висновки:

1. Моделювання професійної підготовки фахівців економічної

галузі в закладах вищої освіти України є педагогічним процесом, спрямованим на формування професійної культури майбутнього фахівця, що забезпечує його готовність до ефективної взаємодії з різними категоріями населення.

2. Професійна підготовка фахівців економічної галузі передбачає послідовне й систематичне моделювання в формах навчальної діяльності студентів предметного й соціального змісту професійної діяльності в її дидактичному аспекті.

3. Засобами проектування професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі в контексті майбутньої професійної діяльності є структурно-функціональна, статична, динамічна, дидактична, евристична, функціонально-динамічна моделі, що виконують нормативну, освітню, інформаційну, прогностичну, діагностичну, контрольну та інші функції.

4. Основними в структурі професійної підготовки є цільовий, змістовий, технологічний і результативний компоненти, взаємодія яких забезпечує реалізацію притаманних їй освітніх, виховних, розвивальних, інтегративних і координувальних функцій.

Модель формування готовності майбутніх фахівців економічних спеціальностей до професійної діяльності передбачає підбір навчального матеріалу зі спеціальних дисциплін і змісту виробничої практики, який має спрямовуватися на формування в майбутніх фахівців економічних спеціальностей особистісних рис і професійних якостей, важливих для успішної професійної діяльності (у контексті нашого дослідження визначаємо модель як систему підготовки майбутніх фахівців економічної галузі).

Отже, системне й цілісне уявлення про сутність і структуру майбутньої професійної діяльності, критерії, показники й рівні готовності до неї сприятиме ефективній підготовці студентів економічних спеціальностей як конкурентоспроможних фахівців-економістів.

### **3.3. Зміст професійної підготовки фахівців економічної галузі в Україні**

Вимоги соціального замовлення сучасного суспільства щодо підготовки фахівців економічної галузі як творчих особистостей, здатних до професійного й особистісного саморозвитку і самовдосконалення для успішного функціонування в мінливих умовах фахового середовища, обумовлюють актуальність оновлення, реформування та модернізації змісту їхньої професійної підготовки в умовах вищої освіти.

Зміст освіти – найважливіший складник освітньої системи й, відповідно, головна мета планованих змін у ній. Сутність організаційно-

управлінських, економічних і правових перетворень – це умови й механізми вироблення й упровадження нового змісту освіти фахівців. Зміст освіти не є сталим. Він змінюється відповідно до рівня розвитку науки, соціально-економічного, культурного стану суспільства з урахуванням потреб освітньої підготовки молоді та перспектив соціального й економічного розвитку країни [98].

Розрізняють також поняття «зміст освіти» і «зміст навчання» [36, с. 64]:

- зміст навчання – належно впорядкована інформація та способи діяльності, опанування якими має покращити формування відносин особистості з навколишнім світом. Цей зміст становить матеріал навчання і учіння, підпорядкований цілям освіти згідно з програмними вимогами й регульований освітніми стандартами;

- зміст освіти – система наукових знань, умінь і навичок, оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток розумових і фізичних здібностей учнів, формування їхнього світогляду, моральної поведінки, підготовку до суспільного життя.

Однією з провідних детермінант змісту освіти є його мета, в якій знаходять концентроване вираження інтереси як суспільства загалом, так і особистості зокрема. Мета сучасної вищої професійної освіти – розвиток тих властивостей особистості, які потрібні їй і суспільству для включення в соціально цінну діяльність. Така мета освіти зумовлює ставлення до знань, умінь і навичок як до засобів, які забезпечують досягнення повноцінного, гармонійного розвитку емоційної, розумової, ціннісної, вольової та фізичної якостей особистості [98, с. 35].

Інформаційно-аналітичний звіт про діяльність Міністерства освіти і науки за 2017 рік акцентує увагу на тому, що одним із вагомих етапів реформування системи освіти та формування конкурентоспроможного суспільства є прийняття проекту Закону «Про Концепцію гуманітарного розвитку України на період до 2020 року», який відображає засади гуманітарного розвитку України на середньострокову перспективу та передбачає розширення участі держави в підтримці програм, пов'язаних із гуманітарним розвитком і її впливу на формування життєвих цінностей та орієнтацій населення. Концепцією передбачається реалізація цілісної політики гуманітарного розвитку держави, відповідної національним пріоритетам, завданням модернізації суспільства та загальноєвропейським демократичним настановам у процесі вдосконалення суспільства шляхом його наближення до потреб людини у всіх сферах суспільного життя, створення умов для максимального розвитку національної культури, розкриття творчо-продуктивного потенціалу й самореалізації кожної особистості відповідно до її духовних і матеріальних потреб та інтересів [121].

Значний внесок у теорію та прикладні аспекти змісту професійної підготовки фахівця зробили українські та зарубіжні вчені-педагоги (Гончаренко С., Красевський В., Лернер І., Ничкало Н., Сисоева С., Скаткін М.), аналіз досліджень яких дає можливість стверджувати, що формування змісту підготовки фахівця потрібно розглядати як цілісну, комплексну проблему, розв'язання якої необхідно здійснювати на основі ґрунтовних теоретико-методологічних підходів.

Перелік галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти, визначений постановою Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 року № 266, передбачає такі спеціальності економічної галузі [87]:

- 05 – Соціальні та поведінкові науки (051 – економіка, 056 – міжнародні економічні відносини);

- 07 – Управління та адміністрування (071 – облік та оподаткування, 072 – фінанси, банківська справа та страхування, 073 – менеджмент, 075 – маркетинг, 076 – підприємництво, торгівля та біржова діяльність).

Економічна освіта – це вироблення у студентів чіткого уявлення про наукові закономірності розвитку економіки, особливості ринкових відносин, цілеспрямоване, систематичне формування в майбутніх фахівців економічних знань, високої організованості та творчої ініціативи, їхня підготовка до високопрофесійної праці, вміння дбайливого ставлення до природи, вироблення звички практично використовувати економічні знання в реальному житті [69, с. 92; 392].

Зміст освіти закріплено державними документами: освітніми стандартами, навчальними планами, навчальними програмами, які й реалізують основні його положення. Планування та організація освітнього процесу в закладі вищої освіти здійснюються на основі навчального плану. Навчальний план обумовлений Галузевим стандартом вищої освіти. Чинний навчальний план – це нормативний документ закладу вищої освіти. Навчальний план складають на основі освітньо-професійної програми та структурно-логічної схеми підготовки. Заклад вищої освіти визначає набір навчальних предметів і годин, які відводять на вивчення кожного предмета загалом і на окремих етапах.

Проблема професійної підготовки фахівців різних галузей, в тому числі й економічної, є темою дослідження багатьох як зарубіжних, так і вітчизняних науковців. Серед напрямів дослідження – складання нових навчальних планів, що є провідною проблемою формування змісту професійної освіти. Професор А. Алексюк стверджує, що збільшення кількості годин на дисципліну, що вивчається, обсягу навчальних програм, подальша диференціація спеціальностей не можуть далі залишатися основними методами формування змісту освіти [5].



Як стверджує О. Лукомська, зміст економічної освіти розглядається як система економічних знань, певних навичок і вмінь, спрямованих на вироблення економічної свідомості фахівця, його світогляду, поглядів і переконань. Дослідниця також зазначає [184], що економічна освіта молоді має базуватися на засадах урахування:

- взаємозв'язку між потребами держави та природними, економічними, науково-технічними, практичними сторонами їх вирішення;
- розвитку наукового ставлення до природи, економічної та практичної діяльності, які забезпечують формування економічної культури особистості.

А. Войнаровський зазначає, що економічна освіта покликана послідовно сформувати економічне мислення та свідомість, виховувати потреби, розвивати здібності в певному виді діяльності. На думку дослідника, формування економічних знань реалізується через поєднання пізнавальних, теоретичних і практичних компонентів навчання. До того ж пізнавальні компоненти створюють не тільки систему фінансових, технологічних, технічних, економічних і правових знань, а й визначають внутрішню культуру молоді, формують її готовність до свідомої гармонізації стосунків «Людина – суспільство – природа – економіка» [47, с. 44].

Роль економічної освіти, як зауважує О. Лукомська, зростає у зв'язку з розвитком малого та середнього бізнесу в Україні. Саме тому економічна освіта в аспекті її модернізації потребує переходу до інтегрованої моделі фінансування освіти, елементами якої мають бути такі складники: багатоканальне державне фінансування вищої освіти, кредитування навчання в закладах вищої освіти та підтримка економічних суб'єктів, які оплачують навчання самостійно. Збільшення видатків на освіту та наукові дослідження сприятиме зменшенню педагогічного навантаження викладачів і можливості більш поглиблено займатись науковою роботою, що істотно вплине на їхню кваліфікацію. Ще одним стимулом підвищення рівня професійності для викладачів економіки є надання на конкурсній основі грантів на проведення економічних досліджень. Внаслідок цього викладачі економіки матимуть можливість здійснювати наукову роботу на високому рівні та отримати значну фінансову підтримку на проведення своїх досліджень. Оскільки дослідження та викладання нерозривно пов'язані, такий стимул також підвищуватиме якість викладання економіки в Україні [184].

Усе більше загострюється проблема якості освіти, яку в сучасних умовах розвитку суспільства вдається підтримувати на належному рівні лише провідним закладам вищої освіти країни. Причина цього криється як у власне системі вищої освіти, так і в організації ресурсного забезпечення цієї сфери державою.

Система вищої школи повільно реагує на потреби соціально-економічної ситуації: диверсифікація освітніх послуг і розширення платних програм відбувається надзвичайно повільно, бо колективи університетів майже не зацікавлені в цьому. З іншого боку, суспільство не поспішає підтримувати вищу освіту шляхом розвитку традицій опікунства, бізнесовими колами чи колишніми випускниками. Однак, керівники окремих закладів вищої освіти готові лобювати диверсифікацію джерел фінансування, оскільки це дає можливість залучити більше ресурсів, забезпечуючи гнучкість і фінансову стабільність закладу, на відміну від ситуації, коли все фінансування залежить від державного бюджету і супроводжується жорстким контролем.

Н. Болубаш на основі аналізу нормативних документів, що визначають зміст вищої професійної освіти економістів і видів економічної діяльності, зазначає, що формування інформаційної компетентності майбутніх фахівців у процесі вивчення дисциплін комп'ютерного циклу здійснюється в два етапи. На першому етапі вивчаються дисципліни, що дають змогу формувати ключові та базові інформаційні компетентності. На другому – дисципліни, спрямовані на формування спеціальних інформаційних компетентностей, подальший розвиток ключових і базових компетентностей. Дослідниця виокремила базові інформаційні компетентності, що зумовлені специфікою професійної діяльності економістів різних спеціалізацій і передбачають володіння сучасними методами організації опрацювання відомостей у локальній мережі й мережі Інтернет та роботи з гіпертекстовими й електронними офісними документами різного типу (текстовими документами, розрахунковими таблицями, базами даних) у процесі: опрацювання економічної інформації, здійснення її аналітичної інтерпретації й узагальнення; створення інформаційної бази підприємства; організації інформаційного забезпечення управління економічною діяльністю; взаємодії з партнерами [26, с. 8].

У процесі дослідження теоретичних засад проектування професійно орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки В. Стрельников запропонував класифікувати документи щодозмісту підготовки бакалавра економіки, на три групи: 1) документи, у яких зафіксовано вимоги кредитно-модульної системи організації освітнього процесу (інформаційний пакет, структурно-логічна схема підготовки фахівців, залікові кредити, змістові модулі, індивідуальні навчальні плани студентів, шкала оцінювання навчальної діяльності студента); 2) документи, складені на основі міжнародних стандартів ISO серії 9000:2000 та 9001 (мета діяльності університету, посібник із якості, процедури і стандарти, за допомогою яких описувалися процеси у дидактичній системі, модель моніторингу якості підготовки

бакалавра економіки, методики, положення, інструкції); 3) традиційна документація закладу освіти (навчальні, тематичні і робочі плани викладачів, методичні розробки, навчальні програми, посібники й підручники, навчальні комплекси дисциплін тощо) [327, с. 22].

Т. Коваль звертає увагу на аспект інтерактивності у розробленні змісту професійної підготовки фахівців економічної галузі й стверджує, що це поняття є ключовим у освітньому процесі. Рівень інтерактивності у комп'ютерних засобах визначається наявністю таких характеристик: забезпечення нелінійного доступу до навчальної інформації з використанням гіпертекстової технології; оперативність суб'єкт-суб'єктних і суб'єкт-об'єктних зворотних зв'язків; забезпечення для студентів права вибору міжособистісного спілкування; адаптивність системи навчання до індивідуальних їх особливостей; забезпечення різних рівнів автономії студентів (часткової, обмеженої, повної) реалізацією в інформаційно-навчальному середовищі відповідних стратегій керування їхньою навчально-пізнавальною діяльністю під час позааудиторної роботи [137, с. 24].

Необхідним складником змісту професійної підготовки фахівців економічного профілю Т. Поясок вважає психолого-педагогічний. Дослідниця визначає чотири галузі стикування професійної діяльності фахівця фінансово-економічного профілю з проблемами людини, де необхідно використовувати положення й рекомендації з психології та педагогіки [261, с. 281 – 283]. Зокрема: зв'язок з гуманітарними, психологічними й педагогічними аспектами зовнішнього середовища (необхідність усвідомлення залежності та впливу на певні аспекти професійної діяльності фахівця, розуміння часткової небезпеки від надмірної кількості новацій у економіці; врахування особливостей населення, розвиток умінь налагоджувати взаємодію з різною категорією людей); професійні проблеми, які викликають необхідність використання рекомендацій і методів психології та педагогіки в професійній роботі фінансиста, економіста (сприйняття й усвідомлення проблем різного характеру – політичні, управлінські, економічні тощо – неможливе без сприйняття та розуміння людей, їхніх особливостей; вирішення завдань професійного спрямування часто пов'язане з мотивуванням та спонуканням людей, підвищенням їхнього професіоналізму, використанням засобів переконання, показу, роз'яснення); вплив на діяльність фахівця фінансово-економічного профілю та її результати, пов'язані з його власними психологічними й педагогічними особливостями (рівень та якість переконань, інтересів, потреб, освіченість, вихованість, професійна майстерність та досвід зумовлюють відповідний рівень досягнень у його професійній діяльності); вплив на діяльність фахівця в галузі економіки і її результати

особистісних якостей та професіоналізму інших співробітників організації, колег та його власної майстерності взаємодії з ними (кожний фахівець повинен володіти умінням працювати в колективі, продуктивно будувати взаємовідносини з колегами, володіти навичками ділового спілкування).

Як зазначають деякі дослідники (зокрема Василюк А.), сучасний зміст освіти спрямовується на формування освіченості, внутрішньої зрілості особистості, відкритої до інших, яка бере активну участь у формуванні суспільного устрою. Нові підходи передбачають якісне оновлення змісту вищої освіти відповідно до пріоритетних цілей сучасного освітнього простору держави, яке полягає в актуалізації положень: необхідність цілісного розвитку особистості завдяки забезпеченню зростання пріоритетних цілей освіти, формування її спроможності до реалізації свого розумового, етичного, емоційного, фізичного та соціального потенціалу; підготовка до праці, активної ролі в економічному громадському житті суспільства, успішної діяльності в умовах стрімкого розвитку технологій і полікультурності суспільства; розвиток навичок наукового мислення, критичного осмислення дійсності, навичок вирішення проблемних ситуацій [36, с. 64].

Аналізуючи значну кількість досліджень проблеми змісту професійної підготовки в контексті компетентнісного підходу, дослідники (Васюченко П., Пригодій М.) визначають компетентність як інтегральну характеристику фахівця, що включає в себе комплекси професійних, соціально-особистісних і універсальних (надпрофесійних) здібностей людини, що дають їй змогу успішно розв'язувати актуальні й перспективні професійні завдання [264]. Спираючись на такий підхід, зазначимо, що професійна компетентність є сукупністю компетентностей, які поділяються на ключові, необхідні без винятку всім випускникам, і базові, професійні, що відповідають конкретній спеціальності. Аналіз результатів теоретичного дослідження подано в таблиці 3.4.

Спираючись на результати теоретичного аналізу означених у таблиці понять, визначимо межі щодо остаточної мети під час планування траєкторії розвитку студентів, що здійснюється відповідно до комплексного підходу в трьох взаємопов'язаних сферах діяльності: освітній, соціальній, професійній. Ми погоджуємося з позицією окремих дослідників, які стверджують, що освітній вектор переходу від навчальної діяльності через квазіпрофесійну до професійної визначає рівень компетентності майбутнього фахівця як кінцевої мети професійної освіти [264].

Не менш важливим елементом змісту професійної підготовки фахівців економічної галузі, на нашу думку, є навчальний план – програма дисципліни, яка відповідає стандарту вищої освіти.

Таблиця 3.4

## Поняттєвий апарат компетентнісного підходу

Різновиди понять	Змістове наповнення
Ключові компетентності	<ul style="list-style-type: none"> <li>- здатності до розвитку готовності до самоосвітньої діяльності (вивчати, шукати, думати);</li> <li>- здатності до розвитку готовності до виробничої діяльності (розпочинати справу, співпрацювати, адаптуватися)</li> </ul>
Базові компетентності	загальнокультурні, методологічні, професійно-орієнтовані
Загальнокультурні компетентності	потреба в самоосвіті та саморозвитку; моральні позиції особистості й прояв цих позицій у професійній і педагогічній діяльності; ціннісні уявлення про людину, суспільство, культуру, науку й технологію в сучасному світі; потреба й здатність підтримувати своє фізичне та психічне здоров'я; знання про підтримування працездатності в стрімко змінюваних умовах життя; готовність до використання інформаційних і комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі; готовність до творчої діяльності.
Методологічні компетентності	готовність до організації освітнього процесу в навчальному закладі; готовність розв'язувати професійно-педагогічні проблеми в умовах невизначеності; готовність до інноваційної діяльності у своїй професійній галузі; здатність до рефлексії, самоконтролю і корекції процесу професійної діяльності за результатом.
Професійно-орієнтовані компетентності	готовність до підготовки студентів до відповідного рівня кваліфікації, до розроблення змісту й дидактичних засобів професійного навчання; здатність до впровадження в освітній процес сучасних технологій професійного навчання й виховання; готовність до планування та проведення уроків (занять) із застосуванням сучасних методів, організаційних форм і засобів навчання; готовність до складання переліків навчально-виробничих робіт, їх нормування, експлуатації та обслуговування навчально-виробничого устаткування, складання планів виховної роботи в групі; готовність до організації позанавчальної діяльності студентів, до використання індивідуального підходу у вихованні студентів.

Навчальний план – це нормативний документ закладу вищої освіти, який розробляється на підґрунті освітньо-професійної програми за кожною спеціальністю. Навчальним планом визначається перелік та обсяг навчальних дисциплін у кредитах ECTS, послідовність вивчення дисциплін, форми проведення навчальних занять і їх обсяг, графік освітнього процесу, форми поточного й підсумкового контролю.

Згідно з положеннями Комплексу нормативних документів для розроблення складових системи стандартів вищої освіти, затверджених наказом Міністерства освіти і науки України від 31.07.1998 № 285, зі змінами та доповненнями, внесеними розпорядженням Міністерства освіти і науки України від 05.03.2001 № 28-р, рекомендований термін навчання бакалавра денної форми на базі повної загальної середньої освіти – 3,5 – 4 роки, на базі освітнього рівня спеціаліста за відповідною до напрямку підготовки бакалавра спеціальністю – 2,5 – 3 роки. Нормативна кількість залікових одиниць на один навчальний рік – 60 кредитів ECTS. Обсяг навчального часу освітньо-професійної програми бакалавра залежно від терміну навчання наведено у табл. 3.5.

Таблиця 3.5

### Обсяг навчального часу освітньо-професійних програм бакалавра

Термін навчання за денною формою, роки	3	3,5	4
Загальний обсяг навчального часу, кредити ECTS	180	210	240

Зазвичай в Україні навчальні плани підготовки бакалаврів на базі повної загальної середньої освіти розраховані на чотири роки навчання, зокрема й у Національному університеті «Києво-Могилянська академія», Київському національно-економічному університеті імені Вадима Гетьмана, Національному університеті біоресурсів і природокористування України, Київському національному торговельно-економічному університеті та Національному технічному університеті України «Київський політехнічний інститут» імені Ігоря Сікорського.

На прикладі спеціальності «Маркетинг» в Національному університеті «Києво-Могилянська академія» та Національному університеті біоресурсів і природокористування України можемо побачити загальний обсяг навчальної програми – 240 кредитів ECTS, в т.ч.: дисципліни гуманітарної й соціально-економічної підготовки – 36 кредитів, дисципліни фундаментальної та природничо-наукової підготовки – 110 кредитів, дисципліни професійної та практичної підготовки – 65,5 кредитів, дисципліни вільного вибору студентів – 21 кредит, держатестація – 7,5 кредитів. У Київському національно-

економічному університеті імені Вадима Гетьмана, загальний обсяг навчальної програми – 241 кредит ECTS, в т.ч.: дисципліни гуманітарної й соціально-економічної підготовки – 33 кредити, дисципліни циклу природничо-наукової й загальноекономічної підготовки – 47 кредитів, дисципліни професійної та практичної підготовки – 82 кредити, дисципліни вільного вибору студентів – 60 кредитів, держатестація – 19 кредитів.

Якщо розглядати напрям «Міжнародна економіка» Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут» імені Ігоря Сікорського, то загальний обсяг навчальної програми налічує 247,5 кредитів ECTS, в т.ч.: дисципліни гуманітарної й соціально-економічної підготовки – 18 кредитів, дисципліни фундаментальної та природничо-наукової підготовки – 45 кредитів, дисципліни професійної та практичної підготовки – 147,5 кредитів, дисципліни вільного вибору студентів – 21 кредит, держатестація – 16 кредитів. У Київському національному торговельно-економічному університеті загальний обсяг навчальної програми складає 235,5 кредитів ECTS.

Загальний обсяг навчальної програми за спеціальністю «Банківська справа» в Київському національно-економічному університеті імені Вадима Гетьмана – 243 кредити ECTS, в Київському національному торговельно-економічному університеті – 235,5 кредитів ECTS.

План навчального процесу бакалавра напряму підготовки «Економіка підприємства» в Національному університеті біоресурсів і природокористування України передбачає такі гуманітарні й соціально-економічні дисципліни:

• *нормативні:*

- Українська мова (за професійним спрямуванням) – 3 кредити ECTS;
- Історія України – 3 кредити ECTS
- Історія української культури – 2 кредити ECTS;
- Іноземна мова – 5 кредитів ECTS;
- Філософія – 3 кредити ECTS;
- Фізичне виховання – 1 кредит ECTS;

• *вибіркові:*

- Правознавство – 5 кредитів ECTS;
- Політологія – р 3 кредити ECTS;
- Психологія та педагогіка – 2 кредити ECTS;
- Соціологія праці – 3 кредити ECTS;
- Сімейно-побутова культура – 2 кредити ECTS;
- Університетська освіта – 1 кредит ECTS;
- Соціальні комунікації – 1 кредит ECTS;
- Екологія та економіка природокористування – 3 кредити ECTS;
- Технологія виробництва продукції рослинництва – 3 кредити ECTS;



- Технологія виробництва продукції тваринництва – 4 кредити ECTS;
- Технологія зберігання, переробки та стандартизації с. г. продукції – 3 кредити ECTS;
- Землеробство з основами ґрунтознавства та агрохімія – 2 кредити ECTS;
- Страхування – 2 кредити ECTS;
- Інвестування – 2 кредити ECTS;
- Основи біотехнології – 1 кредит ECTS.

План навчального процесу з підготовки бакалавра напряму «Економіка підприємства» в Національному технічному університеті України «Київський політехнічний інститут» імені Ігоря Сікорського передбачає такі гуманітарні й соціально-економічні дисципліни:

• *нормативні:*

- Економічна теорія – 5 кредитів ECTS;
- Мікроекономіка – 5 кредитів ECTS;
- Макроекономіка – 5 кредитів ECTS;
- Історія економіки та економічної думки – 5 кредитів ECTS;
- Математика для економістів – 12 кредитів ECTS;
- Економіко-математичні методи та моделі – 7 кредитів ECTS;

• *вибіркові:*

- Філософія – 3 кредити ECTS;
- Українська мова – 3 кредити ECTS;
- Історія України – 3 кредити ECTS;
- Історія культури України – 3 кредити ECTS;
- Іноземна мова – 6 кредитів ECTS.

План навчального процесу бакалавра напряму підготовки «Економіка підприємства» в Національному економічному університеті України «Київський політехнічний інститут» імені Ігоря Сікорського передбачає такі гуманітарні й соціально-економічні дисципліни:

• *нормативні:*

- Історія української культури – 3 кредити ECTS;
- Іноземна мова – 10 кредитів ECTS;
- Українська словесність – 3 кредити ECTS;
- Соціологія – 4 кредити ECTS;
- Філософія – 3 кредити ECTS;

• *вибіркові:*

- Бізнес інформатика – 4 кредити ECTS;
- Логіка – 4 кредити ECTS;
- Політологія – 4 кредити ECTS;
- Мистецтво презентації – 4 кредити ECTS;
- Аналіз економіки країн світу – 4 кредити ECTS;
- Логістика – 4 кредити ECTS;

- Страхування – 4 кредити ECTS;
- Управління міжнародними каналами розподілу – 4 кредити ECTS.

Беручи до уваги навчальні плани Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського за напрямом підготовки «Економіка», необхідно зазначити, що загальний термін навчання бакалавра з економіки становить 3 роки 10 місяців. Загальний обсяг навчальної програми за спеціальністю складає 222 кредити ECTS. План навчального процесу бакалавра за напрямом підготовки «Економіка» в Кременчуцькому національному університеті імені Михайла Остроградського включає такі нормативні навчальні дисципліни гуманітарного, математичного й соціально-економічного циклу підготовки:

- Українська мова (за професійним спрямуванням) – 3 кредити ECTS;
- Іноземна мова – 6 кредитів ECTS;
- Українознавство – 3 кредити ECTS;
- Філософія – 3 кредити ECTS;
- Політична економія – 5 кредитів ECTS;
- Мікроекономіка – 5 кредитів ECTS;
- Макроекономіка – 5 кредитів ECTS;
- Історія економіки та економічної думки – 5 кредитів ECTS;
- Математика для економістів: вища математика – 7 кредитів ECTS, теорія ймовірності і математична статистика – 4 кредити ECTS;
- Економіко-математичні методи та моделі: оптимізаційні методи та моделі – 5 кредитів ECTS, економетрика – 4 кредити ECTS;
- Інформатика – 7 кредитів ECTS.

До циклу професійної підготовки відносяться такі дисципліни:

- Економіка підприємства – 11 кредитів ECTS;
- Менеджмент – 4 кредити ECTS;
- Маркетинг – 4 кредити ECTS;
- Гроші і кредит – 3 кредити ECTS;
- Фінанси – 4 кредити ECTS;
- Бухгалтерський облік – 4 кредити ECTS;
- Економіка праці і соціально-трудова відносини – 4 кредити ECTS;
- Міжнародна економіка – 4 кредити ECTS;
- Статистика – 4,5 кредити ECTS;
- Безпека життєдіяльності, цивільний захист – 3 кредити ECTS;
- Стратегія підприємства – 5 кредитів ECTS;
- Організація виробництва – 5 кредитів ECTS;
- Економіка та організація інноваційної діяльності – 3 кредити ECTS;
- Проектний аналіз – 5 кредитів ECTS;
- Обґрунтування господарських рішень і оцінювання ризиків – 5 кредитів ECTS;

- Потенціал і розвиток підприємства – 4 кредити ECTS;
- Планування і контрольна підприємстві – 4 кредити ECTS;
- Управління витратами – 4 кредити ECTS.

Загальна кількість кредитів дисциплін вільного вибору студентів становить 79,5 кредитів ECTS.

Як бачимо, кількість дисциплін гуманітарного, математичного йа соціально-економічного циклу підготовки, які викладаються у студентів відповідно до навчального плану підготовки бакалавра за напрямом «Економіка» в Кременчуцькому національному університеті імені Михайла Остроградського більша, ніж у Національному університеті «Києво-Могилянська академія» та Національному університеті біоресурсів і природокористування України, проте менша, ніж у Київському національному економічному університеті імені Вадима Гетьмана та Національному технічному університеті України «Київський політехнічний інститут» імені Ігоря Сікорського.

Розглядаючи напрям підготовки «Економіка» освітнього рівня «Магістр», зауважимо, що термін навчання в Кременчуцькому національному університеті імені Михайла Остроградського складає 1,5 роки. Загальний обсяг навчальної програми – 132 кредити ECTS, до складу яких входять 51 кредит ECTS нормативно-навчальних дисциплін, а також 60 кредитів ECTS вибіркових навчальних дисциплін.

Аналіз графіка освітнього процесу за спеціальністю «Фінанси, банківська справа та стажування» освітнього рівня «Бакалавр» показав, що загальний обсяг підготовки фахівців – 240 кредитів ECTS, із них: 91 кредит ECTS нормативних навчальних дисциплін та 128 кредитів ECTS вибіркових навчальних дисциплін, 19,5 кредитів ECTS практична підготовка. Це дає змогу стверджувати, що більшу частину підготовки майбутніх фахівців становить всебічний розвиток особистості з обраного фаху.

Навчальний план процесу підготовки бакалавра за напрямом «Економіка підприємства» у Львівському національному університеті імені Івана Франка налічує загалом 240 кредитів ECTS, де: нормативні дисципліни складають 159 кредитів ECTS, вибіркові дисципліни – 75 кредитів ECTS.

Для професійної підготовки бакалавра в Одеському національному політехнічному університеті за напрямом «Економіка підприємства» передбачено 240 кредитів ECTS без циклу вибіркових дисциплін. Термін навчання за відповідним навчальним планом складає 4 роки.

Як бачимо, кількість гуманітарних і соціально-економічних дисциплін, які читаються студентам за навчальним планом підготовки бакалавра за напрямом «Економіка підприємства» схожа в усіх закладах вищої освіти, але варіюється в нормативних і вибіркових дисциплінах.

У Київському національному економічному університеті України імені Вадима Гетьмана та Львівському національному університеті імені Івана Франка представлено велику кількість вибірових дисциплін, натомість у Одеському національному політехнічному університеті не передбачається включення до професійної підготовки циклу вибірових навчальних дисциплін: навчання зосереджується лише на формуванні в майбутніх фахівців економічної галузі провідних фахових компетентностей і компетенцій.

Необхідно зазначити, що результати аналізу організації навчання у вказаних закладах вищої освіти свідчать, що терміни навчання на першому і другому освітніх рівнях відрізняються. Наведемо порівняльну таблицю рівнів і термінів навчання в аналізованих закладах вищої освіти (табл. 3.6.).

Таблиця 3.6

**Порівняльна таблиця рівнів і термінів навчання**

Назва освітнього закладу	Назва напрямку підготовки	I рівень		II рівень		Сукупний термін навчання
		Назва рівня	Термін навчання, рр.	Назва рівня	Термін навчання	
Національний економічний університет України «Київський політехнічний інститут»	Міжнародна економіка	Бакалавр	4	Магістр	1 р.	5 р.
Львівський національний університет імені Івана Франка	Економіка підприємства	Бакалавр	4	Магістр	2 р.	6 р.
Одеський національний політехнічний університет	Економіка підприємства	Бакалавр	4	Магістр	2 р.	6 р.

Кременчуцький національний університет ім. Михайла Остроградського	Економіка	Бакалавр	3,10	Магістр	1,5 р.	4,6 р.
Національний університет «Києво-Могилянська академія»	Маркетинг	Бакалавр	3,10	Магістр	1,5 р.	4,6 р.
Київський національний економічний університет ім. Вадима Гетьмана	Банківська справа	Бакалавр	4	Магістр	1,6 р.	5,6 р.
Національний університет біоресурсів і природокористування України	Маркетинг	Бакалавр	3,10	Магістр	1 р.	4,1 р.
Київський національний торговельно-економічний університет	Маркетинг	Бакалавр	3,10	Магістр	1,5 р.	4,6 р.

Порівняння навчальних планів підготовки бакалавра в Національному університеті «Києво-Могилянська академія», Київському національно-економічному університеті імені Вадима Гетьмана, Національному університеті біоресурсів і природокористування України, Київському національному торговельно-економічному університеті та Національному технічному університеті України «Київський політехнічний інститут» імені Ігоря Сікорського, Львівському національному університеті імені Івана Франка, Одеському національному політехнічному університеті, Кременчуцькому національному університеті імені Михайла Остроградського показує, що у провідних закладах вищої освіти професійна підготовка становить більший відсоток від загального навчального часу підготовки фахівців, тобто організація навчального процесу у них спрямована на формування компетентності випускника у сфері професійної діяльності.

Низка дисциплін у Національному університеті біоресурсів і природокористування України, незважаючи на економічні спеціальності,

включає в себе широкий спектр природничих дисциплін, так само як у програму Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут» імені Ігоря Сікорського включена значна кількість дисциплін технічного спрямування.

Теоретичні й практичні знання, здобуті студентами під час професійної підготовки в закладі вищої освіти, створюють основу для майбутньої професійної діяльності фахівця. Як зазначає М. Михайлюк, зміст освіти лежить у основі професійної підготовки. Зміст є основним елементом освітньої системи. Зміст освіти постійно треба вдосконалювати разом із розвитком науки й техніки, соціально-економічним і культурним розвитком суспільства, щоб підготовлені фахівці були конкурентоспроможними й мали попит на сучасному ринку праці [199, с. 114].

Чинні державні освітні стандарти за спеціальностями містять здебільшого вимоги до знань і вмінь професіонала, не торкаючись його професійно важливих якостей, життєвих орієнтацій. Саме тому для реалізації системи підготовки випускників до професійної діяльності та підвищення мотивації студентів ми вважаємо необхідним використання професіографічного підходу. Професіограми як система вимог до фахівця визначають можливості прогнозувати конкретні шляхи, засоби, операції, критерії професійної підготовки студентів, а також дають можливість удосконалювати програму формування особистості майбутнього фахівця.

Одним зі складників змісту професійної підготовки, на думку окремих дослідників, є формування готовності, яка визначається перспективністю, тобто містила компонент готовності до самовдосконалення. Результати аналізу практичного досвіду підготовки майбутніх фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти, як зазначає Н. Кошелева, свідчать про наявність суперечностей між вимогами суспільства до економістів і традиційною технологією навчання в закладі вищої освіти, яка не забезпечує повною мірою формування готовності майбутніх економістів до фахового самовдосконалення [155].

Відповідно, для розв'язання означеної суперечності педагоги вищої школи мають забезпечити набуття майбутніми економістами під час підготовки у закладі вищої освіти досвіду фахового самовдосконалення, складниками якого є їх спрямованість на здійснення професійного саморозвитку й формування відповідної компетентності, що уможлиблюється завдяки проектуванню студентами напрямів і способів самореалізації й самовдосконалення у фаховій сфері, що має знайти своє відображення в змісті професійної підготовки майбутніх фахівців [155].

Формування та структурування змісту професійної підготовки

визначається інформаційною наповнюваністю структурних компонентів, що, на думку М. Артюшиної, повинно визначатися науковими принципами відбору та структурування змісту освіти (2009). Аналіз науково-теоретичних джерел дає можливість виокремити окремі принципи:

- функціональної повноти компонентів змісту освіти, диференціації та інтеграції, наступності (ступневості) освіти [11; 176];

- формування змісту вищої освіти; відповідності змісту освіти у всіх його компонентах і рівнях конструювання вимогам розвитку суспільства, науки, культури і особистості; єдності змістової та процесуальної сторін навчання, структурної єдності змісту освіти на різних рівнях його формування (співвіднесеність складників); гуманітаризації, що пов'язано з утворенням умов для активного творчого й практичного освоєння людської культури; фундаменталізації навчання, що вимагає інтеграції гуманітарного та природничо-наукового знання, встановлення наступності і міждисциплінарних зв'язків, опори на усвідомлення суб'єктами навчання суті методології пізнавальної й практичної перетворювальної діяльності [158, с. 57 – 59];

- проблемності, актуальності, образності; інформаційності та інформатизації; гнучкості й варіативності; диференціації (варіативність навчального матеріалу відповідно до інтересів, пізнавальних можливостей учнів й інших особистісних властивостей) та індивідуалізації (розроблення індивідуальних навчальних програм, формулювання індивідуальних завдань навчання, що стосується всіх компонентів моделі, зокрема, змістовного); інноваційності (відмова від надання тим, хто навчається, повністю готової інформації, натомість – активне залучення студентів до її пошуку й опрацювання, особливо її оновлення, заохочення до особистого прийняття матеріалу, його критичної оцінки, привнесення особистого досвіду) [10].

Ми погоджуємося з В. Жигір'ю у тому, що формування змісту освіти фахівця потрібно розглядати як цілісну, комплексну проблему, розв'язання якої здійснювати на основі ґрунтовних теоретико-методологічних підходів [98, с. 137].

Отже, аналіз змісту професійної підготовки фахівців економічної галузі в різних типах закладів вищої освіти дає можливість стверджувати, що зміст не завжди повністю відображає специфіку професійної освіти, також не завжди враховуються новітні тенденції в теорії і практиці навчання, тому постійно необхідно уточнювати й коригувати навчальні плани та програми.

Вважаємо, що зміст економічної освіти студентів необхідно розглядати як систему економічних знань, навичок і вмінь, спрямованих на формування економічної свідомості фахівця, його професійного



світогляду. Це залежить від мети навчання, економічної політики держави, від завдань, які стоять перед економікою, від системи економічної освіти студентів, наявності матеріальної бази в закладах вищої освіти для опанування економічними знаннями майбутніми спеціалістами, майстерності викладачів і взаємозв'язку навчального процесу з потребами держави [101, с. 229].

Реалізація змісту професійної підготовки майбутніх фахівців значною мірою залежить від специфіки організації, структури конкретного навчального закладу та освітнього процесу в ньому. Так, зокрема, зміст професійної підготовки фахівців економічної галузі в Київському національному торговельно-економічному університеті (КНТЕУ) забезпечується не тільки розгалуженою мережею факультетів та кафедр, але й низкою освітніх центрів. Для забезпечення високого рівня підготовки студентів функціонують: Центр європейської освіти, Центр підготовки до ЗНО, Центр навчально-виробничого тренінгу, Підготовче відділення для іноземців і осіб без громадянства, Центр розвитку кар'єри, Центр дистанційного навчання, Науково-дослідний фінансовий інститут, Центр трансферу технологій, Бізнес-інкубатор, Центр педагогічних та психологічних досліджень, Вища школа педагогічної майстерності, Центр управління якістю, Центр підготовки навчально-методичних видань, Навчально-виробниче об'єднання, Юридична клініка, Науково-технічний центр сертифікації продукції, послуг та систем якості та ін.

Інститут вищої кваліфікації є структурним підрозділом КНТЕУ, який надає освітні послуги, в тому числі міжнародного рівня, з підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних працювати в економічних умовах сьогодення й успішно конкурувати як на вітчизняному, так і на міжнародному ринках праці (програми МВА, другої вищої освіти, перепідготовки та підвищення кваліфікації) [201].

На основі проведеного аналізу наукових джерел щодо змісту професійної освіти можемо констатувати, що в Україні визначено загальні вимоги до відбору та структурування змісту підготовки майбутніх фахівців економічної галузі. Розглянемо їх.

1. Зміст підготовки майбутніх фахівців економічної галузі має відповідати цілям обраної моделі освіти, відображати сучасні тенденції розвитку вітчизняної освіти, основні напрями інноваційних процесів у вищій професійній освіті, особливості освітніх інновацій, інноваційних педагогічних технологій, їх класифікацію.

2. Відбір змісту підготовки має відображати специфіку професійно-педагогічної підготовки до такого виду діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища.

3. Змістовий компонент підготовки майбутніх фахівців до

професійної діяльності має відображати досвід застосування набутих знань на практиці щодо упровадження освітніх інновацій у виробничий (управлінський) процес; досвід реалізації авторських інноваційних ідей на основі інноваційного проектування професійної діяльності.

4. Структурування змісту професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі до професійної діяльності має передбачати розвиток інноваційного стилю мислення, забезпечувати особистісно-професійний саморозвиток майбутнього фахівця як умови його здатності до інновацій.

5. У процесі відбору змісту професійної підготовки необхідно враховувати як загальні принципи побудови змісту освіти, так і принципи його оновлення.

6. Змістовий компонент підготовки майбутніх фахівців економічної галузі має містити знання і досвід реалізації інноваційної професійної діяльності фахівця в системі стрімкого розвитку економічної галузі.

7. Ефективність змісту професійної підготовки визначається результативністю професійної підготовки, яку можна охарактеризувати як якісну освіту, що визначається освіченістю майбутнього фахівця економічної галузі, здатністю до особистісного саморозвитку та самовдосконалення.

Зазначимо, що аналіз різних підходів до формування змісту професійної підготовки фахівців економічної галузі дає можливість стверджувати, що досить часто відбувається гіперболізація ролі або змістового, або формально-логічного підходів до визначення змісту професійної підготовки у будь-якій соціально-педагогічній системі. Ці підходи доцільно гармонізувати на міждисциплінарній основі, спираючись на досягнення педагогіки, соціології, математики та інформатики. Системний синтез методів цих наук, здійснюваний із метою розв'язання конкретних соціально-педагогічних завдань, може сприяти оновленню напрямів дослідження аналізованої сфери, підвищивши їх науковий рівень і практичну цінність.

Окремі заклади вищої освіти, з метою контролю якості змісту професійної підготовки фахівців, запроваджують системи управління якістю. Так, зокрема, у Київському національному торговельно-економічному університеті (КНТЕУ) функціонує розроблена система управління якістю (СУЯ), основою запровадження та функціонування якої є стандарт ISO 9001:2008 «Система управління якістю. Вимоги». Ним визначено вимоги, яким має відповідати система якості, щоб гарантувати постійну відповідність продукції і послуг вимогам замовника. Цей стандарт розроблено Міжнародною організацією зі стандартизації (ISO) для того, щоб підприємства та організації могли використовувати його як основу при розробленні власних систем якості.

Відповідно до місії КНТЕУ – елітна освіта нинішнього та прийдешніх поколінь на засадах спадкоємності традицій та інновацій для забезпечення поступального розвитку України, система управління якістю регламентує діяльність усіх співробітників університету, від яких тією чи іншою мірою залежить якість кінцевого результату і задоволеність споживачів (замовників). Вимоги до системи якості висуваються для того, щоб споживачі (замовники) і керівництво були впевнені в спроможності університету ефективно функціонувати (надавати послуги високої якості) протягом тривалого часу [65].

Однією з проблем формування змісту професійної підготовки, як свідчать результати нашого дослідження, є організація державного забезпечення вищої освіти, що характеризується низкою суперечностей, адже частина коштів не доходить до державних закладів вищої освіти внаслідок недосконалості законодавчої та нормативно-правової бази фінансування освіти. Зокрема, значна частина коштів витрачається закладом вищої освіти на оплату комунальних послуг, які формуються не прозоро, а на монопольній основі, відтак ресурси державного бюджету, внаслідок погано продуманої структури підготовки спеціалістів і механізму надання освітніх послуг, витрачаються вкрай неефективно. Окрім цього, зауважимо про відсутність розуміння економічної природи процесу фінансування освіти, який розглядається переважно як витрати, а не як інвестиції, наприклад у людський капітал. Отже, питання ефективності вкладень і віддачі від них не враховуються взагалі або аналізуються на рівні проблеми якості освіти, а не людського капіталу, що функціонує (професорсько-викладацький склад) і формується (студенти) у вищій освіті, й здатний формувати індивідуальний і суспільний економічний ефект. Дає про себе знати стійке уявлення суспільства про безкоштовну освіту як суспільне благо, що є, по суті, обов'язком держави; відсутність у практиці бюджетного фінансування відмінностей понять «потік» і «запас», а це не дає змоги нагромаджувати кошти для зміцнення матеріально-технічної бази закладів вищої освіти; нерозвиненість альтернативних державних джерел і способів фінансування освіти (пільги, скорочення бази оподаткування підприємств тощо), а також форм фінансування на основі повернення (кредитів, субсидій) [381].

Зміст професійної підготовки фахівців економічної галузі кардинально відрізняється від системи підготовки інших фахівців. Основні відмінності визначаються таким:

- освітня підготовка в умовах реформування відповідно до норм Болонського процесу потребує розроблення моделі сучасного фахівця з творчим гуманістичним світоглядом;
- підготовка педагогічних працівників для системи вищої освіти саме

економічного профілю потребує концепції формування гуманітарно-технічної еліти країни, що закладає фундамент для якісних перетворень в освітній системі України;

- підготовка викладачів потребує розроблення та впровадження інноваційних педагогічних технологій на основі світового досвіду, нових методологічних і методичних підходів.

Освіта і знання в умовах активних євроінтеграційних процесів сучасного суспільства стають транскордонним і транснаціональним явищем. Формування єдиного світового освітнього простору відбувається через зближення підходів різних країн до організації освіти, що передбачає визнання документів про освіту інших країн. Спільний європейський освітній простір, з одного боку, сприяє зростанню мобільності студентів та професорсько-викладацького складу, а з іншого – академічна мобільність є необхідною умовою формування самого спільного освітнього простору. Мобільність студентів – один із базових принципів Болонського процесу, до якого Україна приєдналась ще у 2005 році. Саме формування мобільності визначається провідним структурним компонентом професійної підготовки в багатьох закладах вищої освіти економічного профілю.

Вирізняють різні підходи до трактування понять «мобільність», «академічна мобільність», «професійна мобільність». Проаналізуємо деякі з них.

Так, зокрема, у зміст поняття «мобільність» науковці вкладають таку характеристику:

- мобільність викладача в Україні – це поширення та запозичення досвіду в іншій освітній установі [303].

- мобільність викладацького складу можна вважати другою за важливістю формою глобалізації вищої освіти; міжнародна мобільність професорсько-викладацького складу обумовлена дослідженнями і науковою роботою, але в деяких регіонах і певних напрямках освіти, наприклад, менеджмент і ділове адміністрування, існують спеціальні схеми регіонального і міжнародного тренінгу для молодих дослідників і викладачів [72].

- сукупність індивідуальних особливостей і можливостей людини, що виявляється в умінні швидко діяти та у здатності до діяльності [9, с. 5].

Ю. Клименко зазначає, що з позицій психологічної науки мобільність тлумачиться як рухливість, здатність індивіда до руху внаслідокпізнання та діяльності в професійних сферах; у педагогіці поняття «мобільність» розуміється як внутрішнє самовдосконалення особи, ґрунтоване на стабільних цінностях і потребі в саморозвитку; симптом її внутрішньої свободи [133, с. 7].

Академічна мобільність знайшла своє відображення в наукових дослідженнях як українських, так і зарубіжних дослідників. Так:

- академічна мобільність – реалізована з урахуванням обмежень, встановлених законом, можливість учасників освітнього процесу під час упровадження педагогічної, науково-педагогічної, наукової та / або інноваційної діяльності, що здійснюється на принципах свободи слова і творчості, поширення знань та інформації, проведення наукових досліджень і використання їх результатів [109];

- академічна мобільність передбачає участь студентів у освітньому процесі закладу вищої освіти (в Україні або за кордоном), проходження навчальної або виробничої практики, проведення наукових досліджень із можливістю перезарахування в установленому порядку освоєних навчальних дисциплін, практик тощо [265];

- академічна мобільність студента в Україні – це можливість упродовж періоду навчання провчитись один або більше семестрів у іншому закладі вищої освіти, де готують фахівців із цієї ж спеціальності з зарахуванням дисциплін (кредитів) та періодів навчання; ефективніше розвивати інтелектуальний потенціал, оскільки студент може самостійно обирати заклад освіти, курси, предмети [72];

- важливий складник процесу інтеграції закладів вищої освіти у міжнародний освітній простір, а також період навчання студента в країні, громадянином якої він не є [31];

- важлива якісна особливість європейського простору, що передбачає обмін людьми між закладами вищої освіти та між державами [114];

- це можливість обрання найкращих варіантів навчання задля підготовки сучасного фахівця [69];

- академічна мобільність – це можливість студентів навчатись протягом обмеженого періоду часу в іншому університеті [301].

Логічним продовженням академічної мобільності є професійна мобільність. Професійна мобільність – це можливість і здатність успішно переключатися на іншу діяльність або змінювати вид праці; передбачає володіння системою узагальнених професійних способів і умінь ефективно їх застосовувати для виконання якихось завдань у суміжних галузях виробництва й порівняно легко переходити від однієї діяльності до іншої [61, с. 384].

Професійна мобільність – одна з форм соціальної мобільності, що полягає в зміні працівниками місця роботи [91, с. 725].

Н. Коваліско розглядає професійну мобільність у двох аспектах: перший – як деперсоніфікований соціально-економічний процес; другий – як засіб соціального просування й професійного розвитку особистості (1999) [136].

Особистісна мобільність [9] – здатність людини внаслідок глибокого

усвідомлення мети, аналізу зовнішніх і внутрішніх умов її досягнення приймати оптимальні рішення про спосіб дії, створювати у внутрішньому плані програму дій, свідомо мобілізувати власні індивідуально-психологічні можливості для досягнення мети, корегувати їх у контексті специфіки дії колективних суб'єктів, здійснювати самооцінку, самокорекцію в ході виконання дії та самостійно проводити аналіз результатів діяльності загалом [9, с. 6].

Вважаємо за доцільне виокремити низку чинників, які спонукають до формування різних видів мобільності (академічної, особистісної, професійної) майбутніх фахівців економічної галузі:

- прискорення темпів розвитку суспільства і, як наслідок, необхідність підготовки людей до життя в стрімко змінюваних умовах;
- перехід до інформаційного суспільства;
- виникнення глобальних проблем, які можуть бути вирішені лише зусиллями міжнародного співтовариства;
- демократизація суспільства, розширення можливостей політичного й соціального вибору, що спричинює необхідність підвищення рівня готовності громадян до його здійснення;
- динамічний розвиток економіки, зростання конкуренції, скорочення некваліфікованої й малокваліфікованої праці;
- підвищення значення людського капіталу, який у розвинених країнах складає близько 80% національного багатства;
- формування єдиної світової інформаційної системи з використанням новітніх інформаційних технологій;
- створення міжнародними організаціями правових актів міжнародного характеру, які стають провідними орієнтирами для світового співтовариства.

Разом із тим, необхідно окреслити ті проблеми, які ускладнюють участь українських студентів і викладачів у програмах академічної мобільності:

- невідповідність навчальних планів освітнього рівня «бакалавр» в Україні (зокрема необов'язковість виконання бакалаврської роботи);
- нострифікація диплома європейського зразка, який визнається усіма країнами Європейського Союзу (його відповідність розглядається Державною нострифікаційною комісією. Особливе неприйняття викликають дипломи зі спеціальностей інтердисциплінарного характеру, тоді як це є тенденцією сучасної освіти в більшості країн ЄС, де розгляд дипломів на предмет відповідності здійснюють спеціальні відділи університетів).

Документи Болонського процесу розрізняють мобільність рівневу та вертикальну. Рівнева – перебіг частини навчання (на бакалавраті або магістратурі) в іншому закладі вищої освіти своєї країни або за

кордоном. Вертикальна – навчання на наступному освітньому рівні в іншому університеті (всередині або за межами країни) із можливою зміною освітнього напрямку [301].

Різновидом академічної мобільності визначають віртуальну мобільність, яка не є заміною фізичної мобільності, але створює необхідні умови для ефективної організації обміну студентами, здобуття освіти в різних закладах вищої освіти за кордоном.

Як зазначає В. Козиренко, організація віртуальної мобільності передбачає реалізацію таких завдань [140, с. 159]:

1. Формування електронних освітніх ресурсів відповідно до узгоджених стандартів.

2. Розроблення вимог до апаратно-програмованого, комунікаційного і програмного забезпечення учасників освітнього процесу.

3. Підвищення кваліфікації викладачів із орієнтуванням на засоби організації віртуального навчання та електронну дидактику.

Основними перевагами віртуального навчання визначаємо такі:

- індивідуальна траєкторія освітнього процесу;
- практично відсутнє обмеження кількості учасників навчання; обмеження виникають радше організаційного чи економічного характеру;

- відсутність необхідності фізичного переміщення, залежності від середовища та часу;

- можливість здобувати освіту одночасно в декількох закладах;

- мінімальність витрат, пов'язаних із тривалим відривом від освітнього процесу в основному закладі вищої освіти;

- можливість ліквідації академічної різниці освітніх програм у процесі академічного обміну;

- можливість попередньої апробації, тестування освітнього середовища обраного закладу вищої освіти;

- можливість продовження навчання після закінчення програми академічної мобільності.

Зазначимо, що інформаційними технологіями забезпечення віртуальної мобільності можна вважати дистанційні технології та технології організації відеоконференцій.

### **3.4. Форми й методи підготовки фахівців економічної галузі у закладах вищої освіти України**

Модернізація системи вищої освіти України обумовлена євроінтеграційними процесами, що відбуваються в країнах-учасницях Болонської декларації. Вони ґрунтуються на спільних вимогах, критеріях і стандартах національних систем вищої освіти та спрямовані на



підвищення їх конкурентоспроможності, на забезпечення мобільності студентів, викладачів та науковців. Запровадження у вітчизняну систему вищої освіти Європейської кредитно-трансферної системи зумовлює необхідність формування нових навчальних програм, зміни педагогічних методик, посилення самостійної роботи студентів, впровадження сучасних інформаційних технологій навчання, зміни контролю та оцінки якості засвоєння студентами знань, умінь і навичок.

Л. Філіппова зазначає, що ключовою інновацією в справі підготовки й перепідготовки фахівців економічної галузі є орієнтація на формування і розвиток творчої особистості, індивідуальності, що стає абсолютно необхідним в умовах розвитку ринкових відносин. Саме тому, у всіх формах навчання особлива увага має приділятися прикладній, практичній підготовці з пріоритетом таких форм, як самостійні заняття, реферати, проблемні дискусії, методи «рольових ігор» тощо. На сучасному етапі розвитку освіти для ефективного формування професійної діяльності студентів актуальними визначено такі методи навчання, що дає можливість їх науково обґрунтувати і застосовувати [355].

Дослідницею зазначено, що диспут, дискусія, мозкова атака, кейс-метод, метод проектів, ділова гра і КВК, незважаючи на їх практичну значущість, прийнятні лише як додаткові методи навчання в органічному зв'язку з теоретичними заняттями. У повному обсязі вони не сприяють виробленню єдиного правильного рішення, а їх цінність полягає в стимулюванні значної кількості ідей і способів реалізації, неоднозначності прийнятих рішень, характер яких визначається конкретною навчальною ситуацією [355, с. 11].

Як зазначає Н. Самарук, удосконалення методики проведення навчальних занять сприяло модернізації традиційних форм шляхом застосування міжпредметних зв'язків. Так, у процесі читання лекцій використовують проблемні ситуації, розв'язування задач прикладного змісту, економічну інтерпретацію певних математичних понять, розгляд тих фахових дисциплін, в яких буде використовуватись математичний матеріал, що вивчається. Використання таких методів, як проблемно-пошуковий, евристична бесіда, методи стимулювання й мотивації навчальної діяльності дали змогу трансформувати репродуктивну активність студентів у продуктивну. Для цього застосовувалися такі нетрадиційні форми занять, як бінарні та інтегровані лекції й практичні заняття, вікторини, конференції, ділові ігри, заняття з моделювання [298, с. 12].

Реалізація провідних ідей конструктивізму (самоорганізація професійного знання під управлінням викладача) і соціального конструкціонізму (професійне знання набуває особистісної значущості

і створюється в співпраці з іншими) у процесі фахової підготовки надає додаткові можливості для професійного становлення майбутніх фахівців економічної галузі завдяки посиленому позитивному впливу на їхню здатність до рефлексії [7, с. 8].

Н. Болюбашакцентує увагу на доцільності теоретичного обґрунтування вибору системи дистанційного навчання Moodle для забезпечення формування професійної компетентності майбутніх фахівців засобами мережеских технологій шляхом створення навчального інформаційного середовища, що ґрунтується саме на принципах педагогіки конструктивізму [26].

Л. Отрощенко запропонувала авторську методику розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічного профілю, що передбачає застосування таких форм організації навчання, як лекційні, семінарські, практичні, індивідуальні заняття, самостійна робота студентів; практика за кордоном або на підприємствах із міжнародним пріоритетом діяльності; навчання за кордоном; науково-практичні конференції, зустрічі з провідними українськими та зарубіжними економістами [232, с. 13].

Підґрунтям для розроблення форм і методів формування економічної культури майбутніх фахівців економічної галузі, як зазначає В. Рижиков, обрано імітаційно-ігровий підхід, який дав змогу визначити типологію ігор, технологію розроблення сценарію, функціональну схему та етапи організації ігор, зокрема рольових. У зміст ситуаційних завдань і рольових (ділових) ігор включено реальні події, що відображають сучасні економічні реалії та особливості правового поля України [288, с. 16]. Автором розроблено функціональну схему організації комплексної навчальної гри, технологію розроблення сценарію рольової гри як важливого компонента методики формування економічної культури майбутнього фахівця економічної галузі, етапи організації та проведення рольової гри. Зазначено, що істотного значення у роботі зі студентами набувають поведінково-ігрові й когнітивно-ігрові прийоми, використання методів мозкового штурму та інциденту.

Однією з ефективних форм професійної підготовки фахівців економічної галузі, як зазначає О. Кареліна, є дистанційне навчання. Це гуманістична особистісно-орієнтована форма навчання, основою якої є цілеспрямоване, мотивоване учіння й спілкування студентів із викладачем та між собою засобами сучасних інформаційних технологій. Визначальними чинниками диференціації форм навчання є такі: систематичне спілкування між учасниками освітнього процесу, віддаленість учасників. До дистанційної авторка відносить таку форму навчання, якій властиве систематичне спілкування між студентами та із викладачем засобами інформаційних технологій [127, с. 14].

Провідною формою підготовки фахівців економічної галузі О. Андрусь вважає модульне навчання. Серед форм організації модульного навчання економічних дисциплін у технічних університетах автор виокремлює традиційні форми організації навчання, але за умови їх активізації. Так, практичне заняття, як форма закріплення теоретичного матеріалу студентами та контролю сформованості їхніх економічних знань, умінь і навичок, набуває ефективності, якщо застосовувати навчальний тренінг – проєктований освітній процес набуття студентами пізнавального досвіду в тематичному модулі. Дослідниця вказує на те, що організаційно-методичне забезпечення розроблених навчальних тренінгів складають інтерактивні методи навчання як засоби пізнання майбутніми фахівцями економічних систем, закономірностей, суб'єктів, об'єктів, предметів професійних відносин, критеріїв і методів досліджень у їхній професійній діяльності. До них віднесено: розв'язування диференційованих задач, проблемних ситуацій; проведення партнерських дискусій, ділових ігор; підготовку презентацій, навчальних проєктів; виконання тестових завдань. Використання цих методів сприяє моделюванню реальної професійної діяльності майбутніх фахівців в умовах ринку [7, с. 11–12].

Т. Коваль визначає особливості використання методів навчання у процесі професійної підготовки майбутніх менеджерів-економістів. Автором доведено доцільність органічного поєднання традиційних методів навчання (лекція, демонстрація, робота з підручником та іншими засобами навчально-методичного комплексу на паперових носіях інформації, опитування студентів, навчальна робота під керівництвом викладача, «портфель студента», метод проєкту, ділові ігри, дискусія, співробітництво) і комп'ютерно орієнтованих, до яких віднесено мультимедійні лекції, мультимедійні презентації робіт студентів, комп'ютерне вивчення дисциплін інформаційно-комп'ютерного циклу, комп'ютерну діагностику готовності студентів до практичних занять, автоматизований навчальний контроль, «електронний портфель студента», метод телекомунікаційних проєктів, ділові комп'ютерні ігри, проблемну дискусію в інформаційно-освітньому середовищі [137, с. 24].

Дослідницею зазначено, що впровадження Е-навчання створює сприятливі умови як для реалізації індивідуального підходу до навчання, так і організації групової навчально-пізнавальної діяльності майбутніх менеджерів-економістів в інформаційно-комп'ютерному освітньому середовищі. Виокремлено такі комп'ютерно-орієнтовані засоби Е-навчання, що найчастіше використовуються в закладах вищої освіти в процесі самостійної позааудиторної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх менеджерів-економістів під час

вивчення дисциплін інформаційно-комп'ютерного циклу: довідково-інформаційні – електронні тексти, гіпертекстові навчально-методичні матеріали, електронні довідники та інструкції, інформаційні матеріали веб-сторінок та інформаційних порталів тощо; демонстраційно-моделювальні – імітаційні мультимедійні моделі, що використовуються замість динамічних плакатів, комп'ютерні ділові ігри тощо; контролю – автоматизовані тести тощо; навчально-контролювальні – для здобування й контролю знань, умінь і навичок студентами самостійно чи під керівництвом викладача дистанційно – електронні посібники, дистанційні курси, тренажери, мультимедійні навчальні курси тощо, перегляд або проведення яких здійснюється засобами комп'ютерних технологій; допоміжні – системні програмні продукти мережного чи локального призначення, прикладні програмні продукти, інформаційні системи менеджменту [137, с. 24].

О. Падалка зазначає, що педагогічні технології професійно-економічної підготовки студентів охоплюють такі компоненти цілісного процесу: інтенсивні освітні технології (соціально-педагогічна модель); рефлексивно-інноваційні технології (предметно-дидактична модель); особистісно-орієнтовані технології (психологічна модель); технології управління професійно-економічною підготовкою учителя (інноваційно-організаційна модель), які є теоретичною основою фахової освіти спеціалістів [235, с. 33].

Провідним засобом та формою організації навчання майбутніх фахівців економічного профілю є навчальний тренінг. На думку Л. Бондаревої, саме така активна навчальна діяльність студентів спонукає виконання ними як майбутніми фахівцями тренінгових вправ, адаптованих до майбутньої професійної діяльності під керівництвом викладача-тренера на основі спеціально підготовлених інструктивно-методичних матеріалів відповідно до сучасних вимог до професійної діяльності [28, с. 10].

Навчальний тренінг в економічному університеті може використовуватися для: навчання педагогічного персоналу вищої школи; створення організаційних навчально-тренувальних структур; удосконалення технологій очного й дистанційного навчання; моделей навчально-тренувальних фірм і бізнес-інкубаторів; надання консалтингових послуг у сфері організації і планування бізнесу та підприємницької діяльності [28, с. 11].

Л. Бондарева запропонувала класифікацію навчальних тренінгів: міні-тренінги; тренінги за вивченим модулем навчальної дисципліни; комплексний тренінг; міжпредметний тренінг; тренінги-семінари; тематичні тренінги; тренінги підвищеної складності; також визначила різновиди навчального тренінгу: соціально-психологічний, тренінг

особистісного зростання, корпоративний тренінг, відео тренінг [28, с. 10 – 12].

У процесі формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців із міжнародної економіки в процесі вивчення іноземних мов О. Ножовніков особливу увагу звертає на доцільність використання мотиваційних тренінгів. Основна мета – формування позитивної мотиваційної настанови щодо здійснення самоосвіти, застосування англomовних бізнес-симуляцій для формування адаптивних здатностей випускників до вимог ринку праці, упровадження компетентнісно орієнтованих практикумів, які базуються на міжпредметних зв'язках, проблемному підході та орієнтовані на вироблення в майбутніх фахівців з міжнародної економіки основ самостійного опрацювання навчального матеріалу, забезпечують формування в студентів загальних компетентностей, оптимізують процес їхнього самостійного навчання та пізнавальної діяльності [215, с. 11].

Особливої уваги заслуговує використання творчих фахових задач у професійній підготовці майбутніх фахівців фінансово-економічного профілю. О. Смілянець зазначає, що творча фахова задача розглядається як така організація функціонування змісту професійної підготовки майбутніх фахівців, за допомогою якої прямо чи опосередковано задається мета, зміст і умови професійної діяльності, моделюється творча фахова ситуація, розв'язання якої сприяє активному оволодінню студентами професійними знаннями, уміннями й навичками та розвитку їхніх творчих якостей [322, с. 11].

Дослідниця обґрунтувала доцільні форми та методи підготовки майбутніх фахівців фінансово-економічного профілю до розв'язування творчих фахових задач. Зокрема, вона визначила, що формами підготовки можуть бути це тематичні практикуми, дискусії, індивідуальні заняття; навчання в творчих групах, сформованих на основі диференційованого підходу; лабораторні дослідження; групові проекти. До методів навчання О. Смілянець віднесла такі методи: стимулювання та заохочення студентів до розв'язування творчих фахових задач; створення умов для діалогу; вибір доцільних програмних засобів; ігри типу «брейнстормінг» із жорсткою регламентацією часу; ситуаційні задачі; пошук необхідної інформації; аналіз фінансово-економічної ситуації; синтез творчої фахової задачі [322, с. 17].

На доцільність використання методу «мозковий штурм» під час проведення виробничих нарад як однієї з ефективних форм організації професійної підготовки майбутніх фахівців економічного профілю вказувала Т. Поясок. Основна ідея проведення «мозкового штурму», на її думку, полягає у відокремленні генерування нових ідей від їх оцінки шляхом заборони критики, що дає змогу висловлювати сміливі

ідеї, не боячись насмішок, негативного ставлення керівництва і колег. Заохочується будь-яка ідея, в тому числі й жартівлива, і явно безглузда. Як зазначає дослідниця, цей метод набуває ефективності тоді, коли ведучий має великий досвід розв'язування подібних задач, володіє технікою спілкування, вміє використовувати особисті привабливість, дотепність [261, с. 270].

М. Артюшина зазначає, що обов'язковим елементом професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі, є відповідність обраних форм, методів і дидактичних засобів цілям і змісту навчальної діяльності. Саме в контексті нашого дослідження зазначено, що організаційно-технологічний компонент має забезпечувати впорядкованість навчальної діяльності для реалізації поставлених цілей (організація), а також бути відтворювальним, раціональним у наявних умовах, гарантовано сприяти реалізації поставлених навчальних цілей (технологія). Цей компонент полягає у виборі відповідних наявним умовам форм, методів і засобів навчання, а також їх систематизованому використанні. Основним критерієм якості обраних методів, на думку дослідниці, має бути їх результативність (реалізація поставлених цілей), однак додатково мають також враховуватись ефективність (максимальний результат при мінімумі витрат) та оптимальність (найкращий вибір за наявних умов). Перевага в навчанні має надаватись самостійній роботі, творчій, пошуковій діяльності, проектній діяльності. У навчанні доцільно поєднувати індивідуальні й загальні форми навчальної діяльності, забезпечувати інтенсивне обговорення навчального матеріалу, його критичний аналіз. Особливо доцільним є використання методів інтерактивного, кооперативного навчання, колективної розумової діяльності, наукового пошуку. Необхідним є також використання сучасних інформаційних технологій навчання, дистанційної освіти. Самостійна робота студентів має бути систематичною та супроводжуватись постійною консультаційною роботою викладача [10, с. 73].

Аналіз нормативно-правового забезпечення організації освітнього процесу в різних типах закладів вищої освіти дає можливість стверджувати про специфіку добору кожним із них форм і методів підготовки фахівців економічної галузі. Так, Одеський національний економічний університет реалізує концептуально новий підхід, що спрямовує весь освітній процес на кінцевий результат – формування компетентного фахівця. Підвищення якості підготовки фахівців визначаються добре продуманою системою управління, високою компетентністю викладачів, впровадженням у практику навчання нових інноваційних технологій та відповідним методичним забезпеченням. ІТ – технології є реальним ресурсом підвищення якості освітнянської

діяльності. Слайд-лекції, комп'ютерне тестування, електронні підручники й електронні навчально-методичні комплекси – це один із напрямів упровадження технологій дистанційного навчання [222].

У програмі МВА (Одеський національний економічний університет) застосовуються виключно інтерактивні методи навчання, які створюють конкурентне (і тому наближене до реального) середовище для слухачів. У процесі навчання слухачі програми аналізують практичні ситуації (case-study), беруть участь у ділових іграх і психологічних тренінгах. Особливе значення надається спілкуванню між слухачами програми, у процесі якого вони набувають додатковий професійний досвід [222].

Добір форм і методів підготовки фахівців залежить від рівнів засвоєння бази знань. Так, наприклад, Г. Ковальчук стверджує: мета початково-понятійного рівня засвоєння елементів бази знань – вміти назвати, вибрати, виявити, визначити терміни, поняття, факти, символи. Реалізація означеної мети здійснюється шляхом проведення лекцій, пояснення педагога з використанням пояснювального та ілюстративного методів і проблемного викладання, а методи контролю передбачають тести I та II рівнів вхідного й підсумкового контролю й опитування. Якщо проаналізувати зростання бази економічних знань, то мета творчого професійного рівня полягає у формуванні вмінь запропонувати, класифікувати, змодельювати, реорганізувати, захистити, обґрунтувати, скомбінувати, спланувати, що передбачає проведення дискусій, конференцій, семінарів, практичних занять, управлінських ігор, аналіз конкретних ситуацій. Щодо форм і методів контролю, то автор пропонує тести III рівня, науково-практичні письмові роботи дослідницького характеру, розроблення та публічний захист проектів [138, с. 222].

Г. Ковальчук пропонує алгоритм поєднання форм і методів за етапами засвоєння бази знань у процесі навчання:

- перед початком вивчення навчального предмета ознайомити слухачів (студентів) із системою навчання, за якою буде організовуватися освітній процес, вказати на її особливості, обґрунтувати доцільність використання;

- розподілити тему навчального предмета на окремі логічно завершені блоки (модулі);

- виокремити елементи бази знань: основні поняття, теоретичні знання, практичні навички з кожного блоку;

- конкретизувати й стандартизувати вимоги до знань слухачів; сформулювати вимоги до вмінь, використовуючи діяльнісний підхід;

- визначити перелік завдань, обов'язкові до виконання студентами (слухачами) згідно з кожним рівнем засвоєння знань; окреслити вимоги



практичної спрямованості та професійної орієнтації завдань для самостійної роботи;

- повідомити слухачів про форми та періодичність контролю, який буде здійснюватися в процесі навчання;

- систематично нагадувати слухачам (студентам) про особливості системи, за якою працює кожен викладач;

- після вивчення теми проаналізувати роботу всіх учасників, рівень виконання контрольних завдань (використовуючи принцип індивідуальності), оцінити якість роботи, зробити підсумок [138, с. 246].

Заслугує на увагу впровадження технології контекстного навчання в реалізацію моделі професійної підготовки фахівців економічної галузі, що передбачає трансформацію послідовності навчальної діяльності студента через квазіпрофесійну в навчально-професійну з відповідною зміною її мотивів, цілей, засобів, дій, предмета й результатів. Професійним контекстом у цьому процесі є сукупність дидактичних завдань, організаційних форм і методів діяльності фахівців, ситуацій їхньої соціально-психологічної взаємодії, регульованого ціннісно-нормативною системою професійно-педагогічної діяльності [158].

Провідною формою підготовки фахівців економічної галузі дослідники визначають технологію дистанційного навчання. У «Положенні про дистанційне навчання» зазначено, що під дистанційним навчанням розуміється індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу в спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій. Метою дистанційного навчання є надання освітніх послуг шляхом застосування в навчанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій за певними освітніми рівнями відповідно до державних стандартів освіти [81].

Однією з характеристик цієї форми навчання є опосередкована взаємодія студентів з викладачами, тобто використання активних форм взаємодії. Зазначимо, що основними видами навчальних занять, зокрема і за дистанційною формою навчання, є: лекція, семінар, практичні заняття, лабораторні заняття, консультації та інші. Особливістю використання перелічених видів занять є те, що вони проводяться зі студентами (учнями, слухачами) дистанційно в синхронному або асинхронному режимі. А отримання навчальних матеріалів, спілкування між суб'єктами дистанційного навчання під час навчальних занять, що проводяться дистанційно, забезпечується передачею відео, аудіо, графічної та текстової інформації також у синхронному або асинхронному режимі [252].

Методологічні аспекти, сутність та механізм використання технологій відкритої освіти детально описано в працях В. Бикова. Науковець стверджує, що в умовах відкритої освіти суб'єкти освітнього процесу можуть самостійно здобувати знання, використовуючи інформаційні ресурси. Він підкреслює, що застосування засобів і технологій відкритого освітнього середовища є новим етапом розвитку мережного навчання [21].

Т. Вдовичин і А. Яцишин, спираючись на праці І. Колеснікової, стверджують, що одним із найважливіших завдань є формування відкритого простору безперервного навчання, що дає змогу кожному в міру культурної, психологічної й технологічної готовності накопичити особистий освітній ресурс, отримавши ті чи інші інформаційні переваги [37]. Автори зазначають, що в контексті відкритої освіти підвищився інтерес до заочної форми навчання, ефективність якої визначається можливістю здобуття освіти без відриву від виробництва. Це пов'язано з тим, що в останні роки вищу освіту постійно модернізують, відбувається комп'ютеризація закладів вищої освіти, а в освітній процес активно впроваджують Інтернет-технології. Організація освітнього процесу на засадах принципів і ознак відкритої освіти сприяє кардинальним змінам у підготовці майбутніх фахівців, забезпечує більшу свободу в плануванні змісту навчання, вибору місця, часу взаємодії студентів і викладача, створює умови для індивідуального темпу засвоєння навчального матеріалу. Також забезпечується перехід від принципу «освіта на все життя» до принципу «освіта протягом усього життя».

Найголовніше – відбувається перехід до принципу, що знання «доставляються» студенту шляхом організації активної взаємодії викладача та студента у будь-який час, у будь-якому місці через ІТ-технології. Актуалізуємо, що у системі освіти постійно запроваджуються активні форми спілкування й обміну інформацією між суб'єктами навчального процесу: семінари, тренінги, круглі столи, конференції та інше. В умовах сьогодення для організації заочного навчання ці форми використовуються із застосуванням Інтернет-технологій, що дає змогу організовувати згадані форми спілкування між учасниками освітнього процесу, які знаходяться в різних куточках світу. Підкреслимо, що студент знаходиться у постійному зв'язку з викладачем і може в будь-який час проконсультуватися з ним із різних питань, визначити свій рівень досягнень та ін. У цьому разі якість знань, здобутих у процесі заочного навчання, майже не відрізняється від знань, що надаються студентам в умовах очної форми навчання. Особливістю є те, що спілкування студентів із викладачем забезпечується комп'ютерною технікою з використанням каналів мережі Інтернет й відповідних

програмних засобів. Одним із варіантів такого спілкування може бути, наприклад, вебінар [98, с. 257 – 258].

Піддистанційним навчанням дослідники розуміють індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається здебільшого за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу в спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій. Метою дистанційного навчання є підготовка фахівців певної галузі, зокрема й економічної, до повноцінної і ефективної участі в суспільних та професійній сферах життєдіяльності в умовах інформаційного суспільства; надання освітніх послуг шляхом застосування у навчанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій за певними освітніми або освітньо-кваліфікаційними рівнями відповідно до державних стандартів освіти [252, с. 307 – 308].

Доцільно зазначити, що в системі вищої освіти запроваджуються активні форми спілкування й обміну інформацією між суб'єктами освітнього процесу: семінари, тренінги, круглі столи, конференції та інше. Разом із тим, необхідно зауважити, що сучасні Інтернет-технології уможливають різні форми спілкування між учасниками, які знаходяться в різних країнах. Таке спілкування може здійснюватись в рамках проведення онлайн-семінарів, веб-конференцій, вебінарів (англ. webinar) тощо. Програмними платформами для проведення вебінарів можуть бути програми, встановлені на сервері закладу вищої освіти, або розміщені в мережі Інтернет на серверах компаній [225].

Як ми зазначали, існують платні та безкоштовні платформи для проведення вебінарів. Використання відкритих платформ для проведення вебінарів сприятиме можливості кожній людині на засадах широкого застосування сучасних ІТ створювати інформацію і знання, послуговуватися й обмінюватися ними, виробляти товари та надавати послуги. Використання засобів ІТ навчання в процесі підготовки фахівців із педагогіки вищої школи (студентів) в умовах заочної форми навчання потребує формування знань, умінь і навичок володіння інформаційними технологіями в навчальній діяльності; розроблення змісту програмних продуктів для навчальної діяльності педагогічних працівників; застосування прикладних програмних продуктів (зокрема електронних засобів загального й навчального призначення), електронних підручників у освітньому процесі; створення мультимедійного забезпечення, навчальних електронних матеріалів, інформаційно-тематичних публікацій, презентацій, Web-сайтів; оволодіння сервісними можливостями електронних засобів загального й навчального призначення; опанування користувачами

способами управління педагогічними програмними засобами. Результатом взаємодії роботи викладачів інформаційних технологій і викладачів-предметників є сайт, наповнений цікавими навчальними та методичними матеріалами, віртуальні методичні групи. Матеріали сайту, досвід колег, розміщений у віртуальних методичних групах, можуть використовувати всі учасники освітнього процесу: викладачі під час підготовки й проведення занять, студенти на заняттях і в процесі самостійного опрацювання, методисти, розробники навчально-методичних матеріалів.

Незважаючи на значну критику лекції як методу та форми організації освітнього процесу у закладі вищої освіти, ця форма проведення занять залишається найбільш поширеною та є найбільш широко використовуваним методом навчання. Але в такому разі доцільно звернути увагу не стільки на майстерність педагога-лектора, а й на «майстерність слухачів», сформовану готовність студентів сприймати лекцію.

Найпопулярнішим методом навчання економіки є лекції. Економісти Стровбер та Макголдрик виявили, що близько 83% економічного змісту навчальної програми подається саме під час лекцій. Зауважимо, що на сучасному етапі лекції активно поєднуються з альтернативними методами навчання. Класичні місткі лекції нині стають все менш актуальними та ефективними. Найбільш популярними методами проведення лекції є залучення студентів, що має багато варіацій. Найпоширеніші з них – збір теоретичного матеріалу студентами за темою лекції, формування ними коментарів за кожним блоком лекційного матеріалу, організація студентів у групи з метою подання рецензії щодо змісту кожної лекції, написання резюме, яке буде зведене в документ для огляду курсу. Популярними в навчальній діяльності є також лекції-обговорення, лекції-лабораторні, лекції з проблемою вибору та лекції-демонстрації.

Інтерактивним методом, який досить активно застосовується сьогодні у процесі навчання економіки, є рольові ігри. За допомогою них студенти займаються моделюванням задач для опрацювання представленої викладачем інформації, що зумовлює необхідність швидкого та ефективного застосування економічного аналізу з метою удосконалення навичок прийняття рішень. Розвиток цього методу передбачає взаємодію між групами студентів за допомогою відео- та конференц-зв'язку.

Ще одним, широко застосовуваним іноземними викладачами підходом до навчання економіки є «перевернуте» навчання. Суть полягає в тому, що події, які традиційно відбувались в аудиторії, можуть відбуватися за її межами, і навпаки. Використовуючи нові технології в навчанні, такі, як мультимедіа, комп'ютери тощо, студент має самостійно переглядати

лекцію, а в аудиторії можливе виконання роботи, яка, зазвичай, подавалась студенту для домашнього завдання.

Також, надзвичайно ефективним є навчання з використанням технологій для перегляду і/або створення відеозаписів, фільмів, телепередач, імітаційних ігор, електронних підручників тощо. Всебічному вивченню різних економічних проблем сприяють тематичні дослідження, які використовуються в галузі економічної освіти. Ще одним із найефективніших способів передачі економічних понять студентам є проведення експериментів і демонстрацій. Так, наприклад, пропонуючи студенту з'їсти одну за одною цукерки та оцінити задоволення, отримане від цього, можна наочно продемонструвати дію закону спадаюння граничної корисності [329].

Проаналізуємо особливості проведення деяких видів лекцій, які широко застосовуються в сучасних вищих економічних університетах.

Заслужують на увагу так звані редуційовані лекції – «робочі засідання», інтегровані лекції, які все активніше впроваджуються в освітній процес закладів вищої освіти [138; 201; 381]. Залежно від дидактичних завдань лекції видозмінюються, відповідно, і функції викладачів: створюються групи викладачів на чолі з професором, які викладають дисципліну. Основне завдання професора в такому разі залишається тим самим – підготовка та викладення текстового матеріалу. Інші є опонентами або співавторами у висвітленні матеріалу лекції. Практикується попередня самостійна підготовка студентів до лекції (наприклад, у Львівській комерційній академії («Львівський торговельно-економічний університет») досить часто практикується викладання інтегрованих блоків лекцій, відвідування яких є обов'язковим, а в інших – факультативним) [89; 187]. Активізація розумової діяльності студентів на лекціях, на думку багатьох дослідників, досягається різними засобами: за допомогою міжособистісних контактів, інтенсифікації уваги, спрямованого на групові інтереси впливу, авторитету, а останніми роками і з використанням психологічних особливостей застосування наочних і технічних засобів навчання.

На перший план у сучасній лекції досвідчені викладачі висувують проблемні запитання для створення відповідного психологічного клімату й організації оперативного зворотного зв'язку, щоб здійснювати рефлексію розуміння студентами змісту та налагодження професійної роботи з психоемоційним настроєм аудиторії, розкритися як науковець, педагог і громадянин.

Загалом, психологізація навчання – характерна риса лекційних і семінарських курсів в окремих університетах. Використання відеоматеріалів допомагає студентам засвоювати інформацію. Підготовка, організація й завершення лекцій передбачають також

паузи, що є своєрідним переключенням уваги слухачів. Технічні засоби застосовуються як допоміжні ілюстративно-дидактичні матеріали в різних видах контролю та оцінювання знань студентів [353].

У багатьох економічних закладах вищої освіти України поширеними є так звані навчальні пакети, які містять навчальні посібники, книгозошити для індивідуальних занять, що спираються на ідеї алгоритмізації навчання. Такі навчальні посібники поділяються на окремі «модулі», студенти можуть їх самостійно заповнювати, відповідаючи на запитання. «Модулі» містять матеріал різного ступеня складності для студентів, які мають різну підготовку і здібності. До пакетів входять відеодиски, серії слайдів тощо. Навчальний пакет може містити набір предметів для конструювання, креслення, малювання, а також методичні вказівки для викладачів, що включають перелік видів занять і порядок їх проведення, поради з організації індивідуальної роботи або роботи в малих групах, рекомендації з організації лабораторних і практичних робіт, дидактичних ігор, а також запитання для самоперевірки. Розробленням таких програм-пакетів займаються спеціально створені Центри підвищення кваліфікації керівного педагогічного складу відповідних інститутів (відділів) освіти різних університетів [75].

Програми динамічні, гнучкі й розраховані на широкий спектр можливих наукових і життєвих ситуацій. За умов активного, вільного й відкритого обговорення питань на лекції навіть викладачі можуть дізнатися щось нове. Ролі зміщуються, кожний стає і педагогом, і студентом. Інші види лекцій певною мірою є версіями лекцій за участю студентів і передбачають взаємодію студентів із різним рівнем підготовки. Студенти вимагають наявності саме такої взаємодії, особливо у тому разі, коли йдеться про великий лекційний курс; критика на адресу вищої освіти підтримує ці вимоги. Досліджуючи внесені студентами нові ідеї, пропозиції, ми дійшли висновку, що участь студентів у лекції тісно пов'язана з ефективністю викладання. Визначаючи цю ефективність, студенти високо оцінюють тих викладачів, які ставляться до них із повагою, приділяють увагу життю груп, користуються наявними матеріалами і конкретними фактами, щоб зацікавити студентів [89].

Ще один варіант лекції – «лекція з постановкою проблеми». Вона може включати такі елементи: демонстрація, докази, приклади. Така лекція розпочинається із запитання або парадоксу, загадки або незакінченої історії – проблеми, що приверне увагу студентів. Відповідь розкривається у процесі лекції. І якщо шукати відповідь вміло, то вона буде знайдена за 10 хвилин до закінчення лекції. Вирішення проблеми, пов'язаної з певною галуззю діяльності, може вимагати наукового підтвердження, математичної доказовості, економічної моделі, висновків із приводу



змісту роману чи історичних фактів. Упродовж усієї лекції поставлене запитання спонукає студентів заповнити всі заплановані пропуски в запропонованій історії (або моделі) своїми власними варіантами розв'язання проблеми [32, с. 75 – 76].

Одним із найбільш поширених, окрім лекційного, вважається «альтернативний» (дискусійний) метод навчання, який претендує на роль провідного у використанні на семінарах, у вільних групових обговореннях, у класах (групові заняття з 10 – 20 студентами). Як вважають окремі науковці, дискусія допомагає студентам краще зрозуміти проблему, оскільки [50]:

- інформаційне повідомлення кожного учасника супроводжується думками інших;
- розглядаються різні аспекти обговорюваної проблеми;
- висловлюються нові, часто неочікувані припущення;
- учасники мають можливість висловитися критично, приймаючи чи заперечуючи пропозиції, що виникають у ході дискусії;
- здійснюється загальне коригування висловлюваних думок і виробляється групова думка чи рішення.

Якщо в процесі дискусії спостерігається недостатня кількість інформації у студентів, необхідно спрямувати їх до самостійного доопрацювання матеріалу, а потім продовжити обговорення. У зарубіжній вищій школі практикується застосування часткової дискусії, яка організовується так: читається текст, що вивчається, або дається відеозапис, у певних місцях процес переривається і члени групи починають обговорення.

Активізації пізнавального інтересу у студентів сприяє застосування особливого виду міждисциплінарного семінару – семінару поза стінами закладу вищої освіти, або виїзного семінару. Заняття розраховані на семестр і проводяться, як правило, у два етапи. На першому етапі учасники семінару в межах закладу вищої освіти вивчають діяльність конкретної організації. На другому етапі заняття проводяться безпосередньо в організації, де студенти не лише спостерігають за діяльністю, а й беруть у ній посильну участь. Наприкінці семінару студент пише реферат відповідної проблематики, який обговорюється у групі й зараховується як заліковий [89, с. 20].

Одним із ефективних і популярних у практиці підготовки майбутніх фахівців економічної галузі є кейс-метод. Спираючись на результати теоретичного аналізу, вважаємо за необхідне визначити характерні ознаки кейс-методу як інноваційного методу навчання:

- кейс-метод є методом посткласичної методології викладання; він суперечить класичній методології, протилежний їй і водночас є результатом якісного оновлення освітньої класики; у сучасних умовах



цей метод разом із іншими методами є способом утвердження в суспільстві посткласичної моделі освіти;

- цей метод відрізняється високою методологічною насиченістю, оскільки він має значний гносеологічний, праксеологічний і аксіологічний потенціал; дає змогу засвоювати значні обсяги знань, формувати професійні якості тих, хто навчається, здійснювати ефективний контроль за ними;

- кейс-метод є методом інтенсивної освіти, що мобілізує й активізує діяльність як викладача, так і студента;

- цей метод створює умови для духовної і творчої свободи студента, своїм демократизмом він відповідає природі сучасного суспільства і його цінностям;

- кейс-метод розкриває значні можливості для формування загальнолюдських, а також соціально і професійно значущих якостей студентів, їх здатності адаптуватися до екстремальних ситуацій і приймати оптимальні рішення;

- він вирізняється здатністю до інтеграції з іншими методами навчання, до збагачення за їх рахунок, а отже, до збільшення своїх функціональних можливостей [371, с. 37].

Отже, проведений аналіз дає можливість констатувати, що у процесі підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти України використовуються як традиційні, так і інноваційні форми й методи навчання.

Відтак, до традиційних методів навчання відносимо такі, як робочі засідання, інтегровані лекції, міждисциплінарний семінар, виїзний семінар, лекції з постановкою проблеми тощо. Адже, якщо під час традиційного навчання увага акцентується на запам'ятовуванні й відтворенні інформації за допомогою окреслених методів навчання, то в нових умовах виникла потреба розвитку творчого (продуктивного) мислення студента, формування його комунікативних умінь і практичної підготовки до активної життєдіяльності у постійно змінюваному соціальному середовищі за допомогою інноваційних методів навчання. Відтак, до інноваційних методів навчання відносимо рольові ігри, «перевернутий» підхід, відеозаписи, фільми, телепередачі, імітаційні ігри, використання електронних підручників тощо.

Такі методи сприяють якісному засвоєнню знань студентів, розвитку їхньої розумової діяльності, виявленню умінь і навичок критичного осмислення проблеми, набуттю досвіду самостійного опрацювання навчального матеріалу, пошукової роботи, якостей, які стануть у нагоді в подальшому розвитку самоосвіти і самореалізації.

Відповідно до стандартів вищої економічної освіти навчання майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах економічної галузі ґрунтується на

єдності теоретичної й практичної підготовки студентів, яка забезпечує набуття студентами професійних навичок і вмінь на основі ґрунтовних теоретичних знань. Особливої ваги практична підготовка майбутніх фахівців набуває в умовах упровадження компетентнісного підходу в освітній процес закладу вищої освіти, оскільки саме під час проведення практичних занять із дисциплін та проходження різних видів практик (ознайомчої, навчальної, виробничої, педагогічної, асистентської, переддипломної) поглиблюються, поширюються та деталізуються наукові знання, розвивається наукове мислення, формується здатність використовувати здобуті знання, виробляються навички професійної діяльності.

### **3.5. Тенденції розвитку системи підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти України**

Професійна підготовка фахівців економічної галузі на сучасному етапі розвитку України визначається завданнями переходу до демократичної і правової держави, ринкової економіки, необхідністю наближення до світових тенденцій економічного й суспільного розвитку.

Сучасні вимоги до професійної підготовки фахівців економічної галузі зумовлені значним спадком радянського періоду, для якого була характерна надмірна централізація освіти, повномасштабна ідеологізація навчально-виховного процесу, що виявилось у нехтуванні національним змістом, у формалізації педагогічного процесу, в утвердженні авторитарної педагогіки [59, с. 87 – 90]. У 90-х роках минулого століття розпочалися перетворення в системі національної освіти й серед провідних тенденцій було виокремлено: збільшення можливостей для здобуття вищої освіти завдяки розширенню мережі закладів вищої освіти та урізноманітненню форм здобування освіти; появу разом із класичними типами закладів вищої освіти «неуніверситетського» сектору; академічну мобільність [59, с. 86]. Реформування освіти України, природно, поширюється й на економічну освіту. Вводяться нові системи оцінювання навчальних досягнень учнів і студентів та система кредитів. Запроваджується ступенева підготовка фахівців, вводиться нова система кваліфікацій із метою наступного переходу до двоступеневої системи «бакалавр-магістр». Пропагуються ідеї демократизації, європейського співтовариства, мобільності студентів і викладачів, компетентнісного підходу. Розвивається сектор недержавної освіти, що означає зменшення державної монополії на освіту, створення здорової конкуренції між різними освітніми установами, а отже, сприяє розширенню можливостей громадян щодо здобуття освіти. Відбувається зміна соціального замовлення

щодо професійної підготовки фахівців економічної галузі, зумовлена необхідністю привести зміст їх професійної підготовки у відповідність до соціальної функції та мети освіти.

Інтеграція України до європейського та світового освітнього простору, особливості якої пов'язані як з природою означених глобальних процесів, так і зі специфічними умовами розвитку суспільно-економічного, політичного та культурно-освітнього життя нашої країни, зумовлює необхідність розв'язання низки складних проблем.

Згідно з Національною стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, до них належать передусім такі [208, с. 3]: реформування системи освіти, в основу якої покладатиметься принцип пріоритетності людини; оновлення згідно з вимогами часу нормативної бази системи освіти; модернізація структури, змісту й організації освіти на засадах компетентнісного підходу; створення та забезпечення можливостей для реалізації різноманітних освітніх моделей, створення навчальних закладів різних типів і форм власності; побудова ефективної системи національного виховання, розвитку й соціалізації дітей і молоді; забезпечення доступності та безперервності освіти протягом усього життя; формування безпечного освітнього середовища, екологізації освіти; розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті, підвищення якості освіти на інноваційній основі; інформатизація освіти, вдосконалення бібліотечного й інформаційно-ресурсного забезпечення освіти й науки; забезпечення проведення національного моніторингу системи освіти; підвищення соціального статусу педагогічних і науково-педагогічних працівників; створення сучасної матеріально-технічної бази системи освіти.

Провідними напрямками сучасної професійної підготовки фахівців економічної галузі стають інтеграційні тенденції, що все більше набувають популяризації на всіх ланках освіти. У наукових працях освітньої сфери інтенсивно обговорюються різні аспекти означеної проблеми. Принциповим у цьому напрямі є те, що процес розвитку економічної освіти потребує інтеграції не лише взаємопов'язаних наукових дисциплін, а й рівнів освіти з метою цілеспрямованого залучення молоді до економічного життя суспільства, яке органічно поєднувало б у собі освіту, практичну й психологічну підготовку.

У соціальному аспекті професійна підготовка фахівців економічної галузі є важливою тому, що в контексті глобалізації вона сприяє задоволенню потреби суспільства у висококваліфікованих фахівцях, формуванню соціальної і професійної мобільності, здатності до неперервного оновлення знань, зацікавленості в удосконаленні особистісної професійної діяльності.

Т. Коваль виявила такі провідні тенденції розвитку професійної

підготовки з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів у вищій школі: спрямування професійної підготовки майбутнього фахівця на всебічний розвиток його особистості; формування в нього ідеології неперервної освіти; реалізація навчального процесу на основі особистісно орієнтованої програми навчання; інтеграція й модернізація освітніх процесів у контексті положень Болонської декларації; підвищення рейтингу професійно спрямованих знань під час підготовки майбутніх менеджерів-економістів; упровадження інноваційних освітніх стандартів у змісті й методах їх навчання; створення потужної інфраструктури закладів вищої освіти; підвищення ролі самостійної позааудиторної навчально-пізнавальної діяльності студентів; забезпечення гарантованої доступності майбутніх менеджерів-економістів до якісної професійної підготовки завдяки впровадженню дистанційних технологій навчання та інноваційного, інтегративного й професійно-діяльнісного характеру змісту їх професійної підготовки [137, с. 17].

Сучасною тенденцією розвитку педагогічних технологій професійно-економічної підготовки вчителя як відкритої системи ступеневої освіти особистості, на думку О. Падалки, є врахування індивідуальності, психологічної структури майбутнього фахівця, проявів його активності, підвищення ролі самоврядування, формування майбутнього фахівця засобами навчально-пізнавальної діяльності. В її основі – пізнавальна діяльність студента, що спирається на динаміку структур навчальної інформації, предметно-змістовий компонент мети, конструювання навчальних завдань, можливість використання нової пізнавальної інформації. Такий підхід сприяє вдосконаленню технології професійно-економічної підготовки майбутнього вчителя і дає змогу подолати пасивність студента, активізувати розвиток економічного мислення на основі вдосконалення нових форм стосунків і спілкування, забезпечення необхідних умов для їхніх творчих пошуків, утвердження власної думки, підтримки оптимальних ситуацій вільного вибору [234, с. 33].

Перелічені тенденції прослідковуються, а підходи й технології застосовуються в провідних економічних закладах вищої освіти. Розглянемо їх досвід роботи.

Київський національний торговельно-економічний університет (КНТЕУ) – член престижних міжнародних організацій: Міжнародної асоціації університетів, Університетської Агенції Франкофонії, Міжнародного товариства товарознавців і технологів, Асоціації передових університетських вищих шкіл бізнесу, Міжнародної асоціації вищих і середніх спеціальних закладів освіти торгівлі та споживчої кооперації, Всесвітньої асоціації рекреації та відпочинку. У ньому встановлені та підтримуються творчі зв'язки з понад

100 закладами вищої освіти, міжнародними центрами та установами з понад 30 країнами світу. Здійснюється обмін викладачами, студентами, виконуються міжнародні проекти в контексті інтеграції вищої освіти, вдосконалення освітніх програм різних ступенів підготовки й перепідготовки спеціалістів [201].

В ОНЕУ (Одеський національний економічний університет) втілюється передовий науково-педагогічний досвід закордонних закладів вищої освіти, впроваджуються сучасні освітні технології та технології обміну інформацією. Щорічно зростає кількість залучених іноземних фахівців до викладання в університеті. В університеті навчається понад 300 іноземних студентів [222].

У Тернопільському національному економічному університеті налагоджено міжнародну співпрацю в рамках виконання 11-ти освітньо-професійних програм [337]:

- Програми двох дипломів із: Люблінським католицьким університетом (м. Люблін); Університетом прикладних наук і мистецтв (м. Дортмунда); Вищою школою інформатики та економіки товариства «Знання» (м. Ольшин);

- Програма підготовки PhD спільно з Технологічним освітнім інститутом Західної Македонії (Греція);

- Німецькомовна інтегрована навчальна програма з підготовки бакалаврів і магістрів на Українсько-німецькій факультет-програмі спільно з Дрезденським технічним університетом (Німеччина);

- Українсько-американська програма з підготовки бакалаврів на факультеті комп'ютерних та інформаційних технологій спільно з Університетом штату Мен (США);

- Англомовна програма з міжнародної економіки та туризму;

- Українсько-грецька програма підготовки магістрів із «бізнес-адміністрування»;

- Українсько-польська програма фінансів і страхування;

- Школа польського і європейського права;

- Бізнес-школа ТНЕУ спільно з Естонською школою бізнесу.

Київський національний торговельно-економічний університет організовує діяльність у системі управління якістю, спираючись на базові принципи [201]:

1. Орієнтація на споживача (замовника): університет зацікавлений в тому, щоб рівень фахової підготовки випускників приносив замовникам максимальний результат; колектив розуміє реальні й перспективні потреби споживачів (замовників), виконує їх вимоги і намагається перевищити їх очікування.

2. Мета вищого керівництва та КНТЕУ: вживання заходів, щоб система управління якістю університету була результативною й ефективною;

утримання лідерських позицій на ринку послуг вищої освіти завдяки високій якості освіти.

3. Участь та зацікавленість персоналу КНТЕУ у забезпеченні високої якості освітніх послуг і наукової діяльності: професорсько-викладацький склад КНТЕУ – це висококваліфіковані фахівці, які мають досвід роботи в галузі освіти й головною метою своєї діяльності вбачають інноваційний підхід до роботи.

4. Процесний підхід: уся діяльність університету розглядається як ланцюг процесів задля замовника; якість роботи контролюється на кожному етапі процесу.

5. Системний підхід до управління: управління діяльністю університету здійснюється за допомогою функціонування системи взаємопов'язаних процесів, де кожна управлінська дія ретельно зважується і перевіряється.

6. Безперервне удосконалення (поліпшення): колектив проводить постійний моніторинг і здійснює вивчення світових тенденцій розвитку сфери вищої освіти, впроваджує передовий досвід у навчальні програми; освітній процес адаптовано до вимог Болонської декларації.

7. Прийняття рішень на основі фактів: в університеті забезпечується збирання, зберігання й аналіз відомостей за результатами діяльності з подальшим коригуванням дій.

8. Взаємовигідна співпраця із партнерами: університет встановлює взаємовигідні зв'язки з партнерами на основі довіри, обміну знаннями та співпраці.

Важливим складником модернізації професійної підготовки фахівців економічної галузі в Україні стало реформування традиційних факультетів, а також відкриття нових, забезпечення підготовки фахівців за двома спеціальностями: денна форма навчання в Україні, заочна форма навчання у Республіці Польщі (Львівська комерційна академія) [187].

Подолання вузької спеціалізації випускника закладу вищої освіти є однією з тенденцій країн Західної Європи. Оскільки проблеми з працевлаштуванням виникають з причин вузької спеціалізації фахівця, завданням професійної підготовки є надання студентам якомога повнішого уявлення про діяльність господарства або підприємства. Спільною тенденцією для країн ЄС є зближення навчання з виробництвом із метою забезпечення відповідності змісту отриманої кваліфікації й спеціальності економічним потребам і перспективам працевлаштування. За змістом і метою практика студентів може бути навчальною; технологічною (переддипломною); професійною (фаховою, переддипломною, виробничою) [163].

Зближення навчання з виробництвом у країнах ЄС відбувається шляхом співробітництва між закладом вищої освіти й підприємством.

Прикладом може бути Програма «Leonardo» («Comett» у минулому), яка підтримує такі ініціативи, і програма «Tempus» [76].

Потужна підтримка проектів співробітництва між закладами вищої освіти призвела до того, що 27 000 студентів і 57 000 викладачів отримали стипендію. Однак, у галузі професійної підготовки фахівців аграрної сфери така діяльність лише розпочинається й має тенденцію до розширення. Співробітництво має на меті здійснення таких завдань [163; 525]:

- забезпечення саморозвитку особистості й суспільства на основі їх гармонії та історичного самозбереження;
- формування знань як найважливішого пріоритету;
- створення освітнього співтовариства, побудованого для оволодіння знаннями, їх актуалізації та подальшого, використання;
- впровадження стратегії навчання упродовж життя (стратегія закладає фундамент для більш тісного співробітництва у професійній підготовці фахівців економічної галузі);
- професіоналізація вищої освіти (характеризується створенням значної кількості закладів професійної освіти);
- розширення участі закладів вищої освіти в міжнародних проектах.

Враховуючи процеси глобалізації, однією з умов модернізації професійної підготовки фахівців економічної галузі є інтернаціоналізація студентів і професорсько-викладацького складу. Протягом останніх років заклади вищої освіти економічного профілю шляхом реалізації своїх програм співпраці розширюють міжнародні зв'язки. Стратегія інтернаціоналізації знаходить своє вираження і в підвищенні кваліфікації викладачів. Метою цих зв'язків є [197, с. 14]:

- наближення до світових стандартів освіти та реформування професійної підготовки фахівців економічної галузі в Україні;
- розширення знань студентів про стан економіки за кордоном шляхом чіткого усвідомлення його принципів та отримання досвіду управління, а також прискорення процесу визнання дипломів на міжнародному рівні.

Вивчення досвіду професійної підготовки фахівців економічної галузі в українських закладах вищої освіти дає змогу констатувати, що її модернізація має включати:

- розширення діяльності поза освітньою та науковою з метою активного залучення зовнішніх і внутрішніх інвестицій у професійну підготовку майбутніх фахівців;
- наявність гнучкості, варіативності й дотримання принципу диверсифікації як у навчальних планах, так і в управлінській структурі;
- створення творчих об'єднань із бізнесовими структурами на різних рівнях;



- значні зміни кадрового забезпечення, що передбачає активне залучення до освітнього процесу фахівців із значущим практичним досвідом у різних сферах економічної галузі;

- створення умов і розширення можливостей для розвитку малого бізнесу шляхом залучення новітньої інформації про освітні та виробничі технології;

- підтримка підприємництва з тим, щоб воно було не лише програмою, але й експериментальним майданчиком для набуття студентами умінь і навичок професійної діяльності;

- налагодження тісних зв'язків із іншими країнами для поглиблення знань, набуття практичного досвіду;

- застосування практики управління, яка має ґрунтуватися на партнерських відносинах із зовнішніми зацікавленими сторонами у сфері методів стратегічного планування економічної галузі на різних рівнях;

- використання гнучких форм управління персоналом, зокрема вживання заходів стимулювання і реалізація програм розвитку персоналу;

- різноманітність джерел фінансування, зокрема шляхом збільшення коштів для потреб теоретичної та практичної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі в контексті розширення освітніх послуг.

Модернізацію національної системи професійної підготовки фахівців, на думку С. Заскалети, можна здійснити також шляхом упровадження сучасних інформаційних технологій. До інноваційних форм організації неперервної професійної освіти автор відносить:

- дистанційне навчання як окрему організаційну структуру;

- відкриті (віртуальні) університети.

Основними чинниками, які впливають на організацію системи дистанційного навчання, є соціально-економічні. Соціальні чинники, як стверджує С. Заскалета, відіграють важливу роль у зв'язку з потребами у вищій освіті, підвищенні кваліфікації й перекваліфікації, збільшення кількості студентів, які мають бажання працювати під час навчання. Основними шляхами модернізації професійної підготовки фахівців в Україні можуть бути: збільшення кількості закладів вищої освіти, які задовольняють потреби в дистанційному навчанні; зростання кількості закладів вищої освіти, що пропонують дистанційне навчання; створення університетських спеціалізованих центрів дистанційного навчання; розширення форм організації дистанційного навчання шляхом розроблення індивідуальних освітніх програм; поширення процесів кооперації та інтеграції (створення об'єднань університетів, національних і міжрегіональних центрів дистанційної освіти) [111, с. 397 – 398].

Серед останніх тенденцій розвитку системи професійної підготовки фахівців економічної галузі науковці (Захарін С., Колот А., Федулова Л.) вирізняють такі [108; 112; 146; 354]:

- укрупнення структури (планування чисельності й складу кадрів, що визначається провідним напрямом внутрішнього планування та передбачає розподіл працівників за всіма групами й категоріями; усі планово-економічні розрахунки чисельності й складу кадрів доцільно здійснювати за середньорічними показниками) [246];

- появанових міждисциплінарних освітніх задач (міждисциплінарність як реальний інструмент об'єднання наук, поява інтегрованих проєктів, міждисциплінарних об'єктів дослідження тощо) [146];

- диверсифікація послуг (диверсифікація як явище світової економіки отримала розвиток і поширення в середині 50-х років ХХ століття. Нині серед 500 найбільших компаній світу понад 90% мають різноспрямовані виробництва, що є природним наслідком реалізації стратегії економічної диверсифікації; провідним напрямом диверсифікації є запровадження випуску нової продукції, тому спочатку важливо розглянути, які вигоди може отримати підприємство від прийняття рішення про випуск нового економічного блага) [112];

- орієнтація на інноваційну діяльність, спрямована на використання і комерціалізацію результатів наукових досліджень і розробок і зумовлює випуск на ринок нових конкурентоздатних товарів і послуг (інноваційна інфраструктура – сукупність підприємств, організацій, установ, їх об'єднань, асоціацій будь-якої форми власності, що надають послуги із забезпечення інноваційної діяльності (фінансові, консалтингові, маркетингові, інформаційно-комунікативні, юридичні, освітні тощо) [108];

- зміна ролі інформації та Інтернету як одного з її основних джерел (інформацію в сфері менеджменту часто образно порівнюють із нервовою системою, що забезпечує функціонування живого організму; завдяки обміну інформації між цими системами, якою управляють, інформацію про стан заданих параметрів виробляє команда управління і знову передає їх до системи, якою управляють для виконання (прямий зв'язок). Надходження інформації про результати управління прийнято називати зворотнім зв'язком) [354, с. 48].

Процес модернізації професійної підготовки фахівців економічної галузі зорієнтований на розвиток особистості та інтеграцію в європейський світовий освітній простір. Зміна пріоритетів професійної підготовки фахівців економічної галузі та завдання створення ефективної системи ступеневої професійної підготовки визначають появу та розвиток низки певних тенденцій. Зокрема:

- збільшуються масштаби вищої освіти, вона набуває все більш

масового характеру; різко зростає число закладів вищої освіти та студентів. На сучасному етапі у світі діє понад 14 тис. закладів вищої освіти, в яких навчається майже 100 млн. студентів (для порівняння: у 1960 році в світі налічувалося 13 млн. студентів);

- в індустріально розвинених країнах рівень вступу випускників середніх шкіл до закладів вищої освіти становить майже 60%, а в США і Канаді – понад 80%, в Україні – 85%;

- висуваються все жорсткіші вимоги до випускників закладів вищої освіти, насамперед до їх ділової активності та мобільності, якості професійних знань, рівня володіння іноземними мовами, новими інформаційними технологіями.

Найбільш яскравою тенденцією в розвитку сучасної вищої освіти економічного профілю є її інтернаціоналізація. Неухильно розширюється міжнародне співробітництво в організації підготовки висококваліфікованих фахівців. Чисельність студентів, які здобувають вищу освіту за межами своєї країни станом на 2015/2016 навчальний рік, становила 66 668 осіб. Серед найбільш бажаних для навчання країн, як і раніше, залишаються Польща, Німеччина, Росія, Канада, Італія, Чехія, США, Іспанія, Австрія, Франція та Угорщина. Динаміка зростання з 2009 по 2016 роки склала 176%. Якщо порівнювати два останні роки, то приріст складає майже 20% або ж 10 934 осіб. 2/3 цього приросту склали саме українці, які навчаються в польських університетах. Вони показали найбільш стрімке збільшення, як в абсолютному, так і у відносному показниках, з 22 833 до 30 041 особи (майже 32%). Також значний відносний та абсолютний приріст українських громадян на студіях демонстрували канадські, словацькі й італійські університети [6].

Провідною тенденцією підготовки фахівців економічної галузі у закладах вищої освіти України визначаємо інтернаціоналізацію вищої освіти.

До числа основних причин інтернаціоналізації вищої освіти відносять політичні (демократизація світового співтовариства, розвиток інтеграційних процесів у політичній і соціальній сферах), економічні (глобалізація економіки), ідеологічні (зростання міжнародної відкритості, розширення взаємодії національних культур), академічні (інтернаціональний характер наукових знань, формування універсальної основи освіти й наукової діяльності), інформаційні (розвиток інформаційних технологій, глобальних інформаційних мереж) [57].

Інтернаціоналізація вищої освіти виявляється в формуванні загальних орієнтирів у освітній політиці, що, зокрема, чітко видно на прикладі освітньої політики, яку проводить ЮНЕСКО (ініціювання розроблення рекомендацій щодо розвитку процесів інтернаціоналізації, створення нормативної бази міжнародного співробітництва в галузі

вищої освіти з метою підвищення мобільності навчання студентів як всередині національних освітніх систем, так і між ними) та ЄС (активне формування наднаціональних інститутів (Генеральний Директорат освіти та культури ЄС тощо), створення єдиної системи вищої освіти) [239]. Особливість цієї політики полягає у взаємодії наднаціональних і національних органів у розробленні загальноєвропейських інформаційно-координаційних структур, а також загальноєвропейських програм у сфері вищої освіти. Серед таких програм найбільш масштабними, що надають значну фінансову підтримку співпраці університетів, є Кометт, Еразмус, Лінгва, Сократ, Леонардо да Вінчі.

У Сорбонській декларації (1998), Болонській спільній декларації європейських міністрів освіти (1999), заяві «Формування майбутнього», прийнятій на конференції за участю понад 300 європейських вищих навчальних закладів (2001), Празькому комюніке європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту (2001), Берлінському Комюніке (2003) (Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003), Бергенському Комюніке (2005) (Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 19-20 May 2005), Лондонському Комюніке (2007) (London Communiqué. Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world, 18 May 2007), Левенському Комюніке (2009) (Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain-la-Neuve, 28-29 April 2009), Будапештському Комюніке (2010) (Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area, March 12, 2010), Бухарестському Комюніке (2012) (Bucharest Communiqué, 2012), Єреванському Комюніке (2015) (Yerevan Communiqué, 2015), Паризькому Комюніке (2018) (Paris Communiqué, May 25th 2018) та інших документах сформульовано принципи та ключові напрями формування загальноєвропейського простору вищої освіти. Зокрема, передбачається введення системи порівнянних ступенів, що сприяє працевлаштуванню випускників закладів вищої освіти у всіх європейських країнах; формування єдиної двоступеневої системи навчання; прийняття єдиної системи залікових одиниць, що гарантує академічне визнання навчання за кордоном. Крім того, проводиться низка заходів щодо поліпшення якості освіти та розроблення порівняльних критеріїв і методології оцінювання, з підвищення рівня мобільності студентів і викладачів; щодо вдосконалення навчальних планів, створення інтегрованих навчальних курсів, спільних програм навчання та наукових досліджень, спрямованих на формування науково-освітніх комплексів, які забезпечують підготовку фахівців для загальноєвропейського ринку праці [57; 404; 405; 411; 412; 413; 472; 494; 540].

В умовах глобалізації все більше обмежуються можливості держав як суб'єктів міжнародних економічних і політичних відносин, відповідно до чого суттєво знижується роль і значення політичних еліт, які певною мірою мають витлумачувати сутність певних явищ, які породжуються процесами глобалізації. Для цього необхідно розгорнути широкий дискурс із метою визначення впливовості суб'єктів глобалізації та можливого коригування сучасної неоліберальної моделі світового розвитку відповідно до стратегічних інтересів розвитку кожної окремої нації. Це певною мірою дасть змогу уникнути розуміння глобалізації як стихійного процесу, що призводить до поглиблення нерівності, розрухи самотутніх культур, «перетворення цілих регіонів та країн у ресурсних донорів». З цього приводу досить часто проводять паралелі між глобалізацією та індустріалізацією, адже сьогодні чітко визначено – Україна потребує глибокої модернізації всіх сфер суспільного життя шляхом залучення та ефективного вмілого використання в своїх національних інтересах тих ресурсів, які привносяться процесами глобалізації [49].

Необхідність гуманітаризації професійної освіти викликана зміною ролі вищої школи як соціального інституту, який сьогодні покликаний не тільки і не стільки займатися підготовкою фахівців, скільки готувати широкоосвічених особистостей із високим рівнем загальної культури, активною громадською позицією. Така тенденція означає необхідність підвищення загальнокультурного рівня майбутніх фахівців. Гуманітаризація економічної освіти актуалізує проблему вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі на основі розроблення особистісно орієнтованих технологій, забезпечує умови особистісного розвитку студента, його самореалізації в професійній діяльності, сприяє підвищенню фізичного й розумового потенціалів, формування світогляду, духовних зразків поведінки.

Гуманітаризація професійної економічної освіти передбачає: формування у майбутніх фахівців економічної галузі основ гуманістичного світогляду та духовних цінностей цивілізованого світу; впровадження у процес підготовки майбутніх фахівців гуманітарних технологій, які сприяють підвищенню комфортності та ефективності умов розвитку особистості студента; заміну репродуктивної за характером пізнавальної діяльності студентів на діяльність дослідницьку; підвищення професійної компетентності майбутніх фахівців економічної галузі, їх мобільності до сприйняття інноваційних процесів, оволодіння сучасними освітніми й виробничими технологіями, їх упровадження в практичну діяльність.

Фундаменталізація професійної освіти – ще одна тенденція підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти

України – передбачає перерозподіл пріоритетів змісту професійної підготовки з вузькоспеціальних, спеціалізованих компонентів знань на загальнокультурні й загальнонаукові системні знання, які пов’язані з людською особистістю в усій сукупності її проявів та є основою професіоналізму майбутніх фахівців економічної галузі. С. Сисоєва вважає, що «фундаменталізація освіти спрямована на формування системного мислення, цілісної наукової картини світу, забезпечення пріоритетності інформаційних компонент у перспективній системі освіти» [309].

Підґрунтям розв’язання проблеми фундаменталізації вищої економічної освіти є створення нової моделі фахової підготовки майбутніх фахівців у вигляді цілісної науково-методичної системи, спроможної реформувати концептуальні, змістовно-структурні та організаційно-дидактичні основи, що підвищує відповідальність закладів вищої освіти в реалізації нового, ширшого підходу до навчання, виховання, розвитку студентів і зумовлює фундаменталізацію освіти. Саме тому особливого значення набуває фундаментальна підготовка майбутнього фахівця економічної галузі, яка шляхом оновлення своєї гуманістичної парадигми здобуває фундаментальність, цілісність і універсальність, інтегруючи природничо-науковий і гуманітарний блоки знань у напрямі фундаменталізації. Серед основних засобів фундаменталізації професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі виокремлюємо такі:

1) зміну співвідношення між прагматичним і загальнокультурним компонентами освіти: пріоритетними мають стати проблеми розвитку загальної культури майбутніх фахівців економічної галузі, формування у них наукових форм системного мислення;

2) зміни в змісті й методології освітнього процесу в закладі вищої освіти, що передбачає поглиблене вивчення фундаментальних законів природи й суспільства, набуття необхідних фундаментальних базових знань шляхом створення принципово нових навчальних курсів, зорієнтованих на формування в майбутніх фахівців економічної галузі цілісних уявлень про наукову картину світу, на формування навиків системного її пізнання;

3) реалізацію єдності змісту, форм, функції та структури підготовки майбутніх фахівців економічної галузі до професійної діяльності, оскільки нівелювання форм фундаменталізації цього процесу суттєво гальмуватиме розвиток його змісту, а недооцінка функцій гальмуватиме інноваційні зміни структури.

Забезпечення неперервності професійної освіти докорінно змінює роль вищої школи, мету її діяльності й функції, змінює парадигму освіти «на все життя» на освіту «упродовж усього життя».



С. Сисоєва підкреслює, що «сама ідея неперервної професійної освіти», реалізація концепції «освіта упродовж життя» посідає важливе місце серед сучасних прогресивних освітніх ідей, спрямованих на забезпечення сталого розвитку нашого суспільства та прогресу всього людства у XXI столітті [308]. Саме неперервність професійної освіти є ще однією тенденцією підготовки фахівців економічної галузі, що визначає актуальність проблеми створення гнучких механізмів постійного оновлення змісту освіти й технологій неперервного оновлення знань.

Спираючись на результати проведеного нами дослідження, ми вважаємо, що головною метою неперервної професійної економічної освіти є підготовка висококваліфікованих фахівців для всіх ланок системи економічної освіти на основі реального попиту на їх послуги, а також формування у них здатності здійснювати й забезпечувати на всіх рівнях – від проекту програми до її реалізації – педагогічно організовану неперервну економічно-професійну діяльність із різними соціально-демографічними групами населення.

У системі неперервної економічної освіти вища освіта для майбутнього фахівця має стати тією ланкою професійного становлення, на якій він отримує потужний імпульс свого інтелектуального потенціалу, стимулювання процесів саморозвитку й самоосвіти, активного формування пізнавальних і професійних мотивів. Забезпечення неперервності підготовки майбутніх фахівців економічної галузі до професійної діяльності має відповідати таким викликам нового тисячоліття: антропоорієнтованому, який полягає в усвідомленні внутрішньої потреби й водночас у об'єктивній необхідності мобільного саморозвитку, умінні адекватно й динамічно контактувати з оточенням і з самим собою [72].

У сукупності це знаходить своє відображення в: активній життєвій і професійній позиції майбутніх фахівців, спрямованій на діяльність щодо зміцнення та збереження особистісного професійного здоров'я населення, інтенсивності й продуктивності особистісного саморозвитку; інтелектуальному розвитку, який полягає в усвідомленні необхідності постійного росту інтелектуального потенціалу, оволодіння способами та інструментами пізнання світу, розвитку самостійної пізнавальної активності, яка є основою самоосвіти, професійного саморозвитку майбутніх фахівців, їх готовності до професійної діяльності; інформаційному розвитку, спрямованому на формування вміння цілеспрямовано знаходити й ефективно опрацьовувати необхідну інформацію й оперувати нею що потребує високо розвинутих когнітивних здібностей майбутніх фахівців із економічної галузі; соціальному (комунікативному) розвитку як



можливості позитивного набуття досвіду громадянського становлення, який є основою для формування професійної компетентності майбутніх фахівців.

У межах нової освітньої парадигми інтелектуалізація полягає в тому, що професійна освіта разом із пізнавальною функцією має виконувати психологічну функцію, спрямовану на розвиток інтелектуального потенціалу студента з урахуванням унікальності і цінності його психологічних можливостей. Інтелектуалізація професійної освіти, як зазначає М. Ажажа, реалізується за допомогою проблемного, активного, розвивального навчання в контексті діяльнісного підходу та в інших суміжних із ними формах навчальної діяльності, яка має методичний базис, визначений пріоритетом стимулювання інтелектуальної діяльності майбутніх фахівців. Інтелектуалізація вищої економічної освіти поєднує спеціальну професійну підготовку майбутнього фахівця економічної галузі з розвитком його світогляду, морально-естетичної, професійної культури, формуванням систем діяльнісного підходу до оволодіння окремими міжпредметними й узагальненими знаннями, уміннями й навичками. У процесі засвоєння інформації у студентів формуються способи евристичних і проблемно-пошукових дій, прийоми й методи розумової та практичної діяльності, що впливають на вироблення системного стилю мислення й цілісного світогляду майбутніх фахівців [2].

Під інтелектуалізацією професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі ми розуміємо те, що майбутній фахівець повинен володіти не тільки сукупністю знань, умінь і навичок, а й системою інтелектуально значущих якостей, необхідних йому для реалізації професійної діяльності.

Динамізація як ще одна тенденція підготовки фахівців економічної галузі у вищих навчальних закладах України передбачає необхідність перманентного реагування системи професійної підготовки майбутніх фахівців на всі зміни соціально-професійної практики, а також на прогресивні зміни внутрішніх сторін діяльності вищої школи, яка передбачає постійне трансформування змісту освіти, методичного апарату та інших характеристик її діяльності. Механізмом реалізації цієї тенденції є постійна зміна змісту вимог до підготовленості фахівця економічної галузі, на що мають бути скеровані будь-які зміни як змістового, так і методичного характеру. Динамізація професійної підготовки майбутніх фахівців має системоутворювальне значення для її оптимізації і спрямована на забезпечення єдності стабільності й динамічності освітнього стандарту. Така єдність забезпечується використанням динамічних відносних характеристик об'ємного та якісного оновлення змісту підготовки майбутніх фахівців до професійної

діяльності на основі варіативно-модульної структури змісту і єдиних рівневих критеріїв якості їх підготовки.

Для динамізації інституційного механізму розвитку інноваційного процесу, як зазначає Н. Лисецька, потрібно враховувати ключові чинники, які оптимізують інституційно-інноваційний механізм у глобальному середовищі [178]:

1) людський капітал (вища освіта, чисельність співробітників наукових і дослідницьких установ);

2) інноваційний потенціал (корпоративні й державні інвестиції в дослідження й розробки (R&D), частка в світовому обсязі наукових публікацій);

3) підприємництво (інвестиції у венчурний капітал, створення нових компаній);

4) інфраструктура інформаційних технологій (сучасні технології);

5) економічна політика (ефективна ставка оподаткування корпорацій, простота організації й ведення бізнесу);

6) економічні результати (торговельний баланс, приплив прямих іноземних інвестицій, реальний ВВП на душу населення працездатного віку, продуктивність праці).

Доцільно зазначити, що внаслідок стрімкого розвитку економічної сфери суспільства наявні технологічні структури не задовольняють потреб передових держав у інноваціях, тому розвинені країни намагаються створити нові гнучкі великі структури, які б містили всі елементи механізму продукування інновацій.

Сучасні тенденції підготовки фахівців економічної галузі відображають необхідність інтеграції суспільства й усієї економічної системи з процесом підготовки фахівців у цій галузі. Зважаючи на специфіку сучасного етапу економічного розвитку, необхідною стає висока професійна мобільність фахівців, завдяки чому стає можливою постійна перебудова напряму діяльності, що забезпечує здатність підприємств зберігати конкурентні позиції на сучасному ринку. У контексті нашого дослідження виокремимо такі тенденції підготовки фахівців економічної галузі:

- динамізація підготовки, що передбачає необхідність перманентного реагування системи професійної підготовки майбутніх фахівців на всі зміни соціально-професійної практики;

- диверсифікація освітніх послуг, що означає зміну та різноманіття у визначенні рівнів та доборі форм здобування освіти (поява ступенів «бакалавр», «магістр», поліпрофесійної та монопрофесійної освіти і т.д.) та розширення вузької спеціалізації у підготовці фахівця;

- неперервність професійної освіти фахівців економічної галузі, що визначає актуальність проблеми створення гнучких механізмів

постійного оновлення змісту освіти та технологій неперервного оновлення знань;

- глобалізація професійної підготовки, що призводить до поглиблення нерівності, руйнування самобутніх культур, «перетворення цілих регіонів та країн у ресурсних донорів»; Україна потребує глибокої модернізації всіх сфер суспільного життя шляхом залучення та ефективного використання у своїх національних інтересах тих ресурсів, які привносяться процесами глобалізації;

- гуманітаризація професійної освіти, що переважає не стільки підготовку фахівців, скільки формування широкоосвічених особистостей із високим рівнем загальної культури, активною громадською позицією; це необхідність підвищення загальнокультурного рівня майбутніх фахівців;

- інтернаціоналізація студентів і професорсько-викладацького складу відповідно до освітніх програм співпраці, що розширюють міжнародні зв'язки для різних типів закладів вищої освіти, та знаходить своє вираження водночас і в підвищенні кваліфікації викладачів; інтернаціоналізація вищої освіти виявляється у формуванні загальних орієнтирів у освітній політиці, що, зокрема, чітко видно на прикладі освітньої політики, що проводиться ЮНЕСКО та Європейським Союзом;

- фундаменталізація підготовки фахівців економічної галузі, що передбачає перерозподіл пріоритетів змісту професійної підготовки із вузькоспеціальних, спеціалізованих компонентів знань на загальнокультурні й загальнонаукові системні знання, які пов'язані з особистістю в усій сукупності її проявів і є основою професіоналізму майбутніх фахівців економічної галузі.

*Розділ 4.*

**ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ  
ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОЇ ГАЛУЗІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ  
ОСВІТИ РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩІ ТА УКРАЇНИ**

**4.1. Порівняння мереж закладів вищої економічної освіти  
Республіки Польщі та України**

Євроінтеграційні процеси в системі вищої освіти зумовлені вимогами до підготовки висококваліфікованих фахівців, що мають забезпечити потреби ринку праці та бути готовими до навчання впродовж усього життя в глобалізованому світовому просторі. Демографічні зміни (зниження народжуваності, зменшення терміну тривалості життя, скорочення кількості шкіл, закладів культури, тощо), серед яких ключове місце посідає старіння населення та зниження конкурентоспроможності на сучасному ринку праці, зумовлюють необхідність постійного вдосконалення та оновлення професійних компетентностей, зокрема здатності до швидкої адаптації до нових умов працевлаштування в різних галузях виробництва, у тому числі й економіки. Поступова інтернаціоналізація та впровадження нових технологій виробництва докорінно змінюють характер роботи. Високі вимоги роботодавців до підготовки фахівців саме економічної галузі свідчать, що вища освіта не є пропуском в життя усіх охочих. Темпи технічного прогресу, їх технологічне та організаційне поєднання зі збільшенням географічної та професійної мобільності фахівців зумовлює розроблення нових засобів підготовки їх, виокремлення й дослідження нових, доповнення та оновлення низки професійних компетенцій. Ідея безперервного навчання, навчання протягом усього життя є провідним питанням в епоху знань і розвитку суспільної інформації.

Рекомендація Європейського Парламенту і Ради 2008/С 111/01 «Про встановлення Європейської кваліфікаційної структури для можливості отримати освіту протягом усього життя» від 23 квітня 2008 року щодо розроблення стратегічної основи для європейської спільноти в галузі освіти передбачає, зокрема, розширення й визнання набутих знань, професійних навичок та рівня компетентності громадян, що має важливе значення для розвитку особистості, конкурентоспроможності, підвищення рівня зайнятості та соціальної згуртованості в рамках Співтовариства. Таке розширення та визнання повинно сприяти інтернаціональній мобільності працівників та студентів, а також задоволенню потреб попиту та пропозиції на європейському ринку праці.

В документі наголошено на необхідності використання державами-

членами Європейського парламенту й Ради Європейського Союзу Європейських кваліфікаційних норм у якості засобу порівняння кваліфікаційних рівнів різних кваліфікаційних систем і засобу поширення можливості здобувати освіту протягом усього життя та рівних можливостей для здобування знань, а також подальшої інтеграції до європейського ринку праці з виявленням належної поваги до розмаїття національних систем освіти [287].

У переліку широкої мережі виробничих галузей і наукових напрямів дослідження провідне місце займає економічна освіта, підготовка фахівців у межах якої впливає на економічну політику кожної держави, розвиток суспільно-економічних відносин у межах держави й у контексті міждержавної співпраці. Саме мережа закладів вищої освіти, які забезпечують підготовку фахівців економічної галузі, особливості організації освітнього процесу в них є предметом ґрунтовних наукових теоретико-практичних досліджень у Республіці Польщі та в Україні.

Порівняльний аналіз мереж закладів вищої економічної освіти Республіки Польщі та України доцільно розпочати з історичних віх становлення та розвитку економіки, зокрема як напряму виробництва, як галузі науки, як мережі виробничих і освітніх закладів.

Як зазначають польські дослідники, економіка як наука була сформована в Польщі у другій половині XVIII століття. Упродовж тривалого періоду становлення та розвитку економічних структурних підрозділів, напрямів економічного дослідження, формувалися й розвивалися різні економічні погляди, які залишили вагомий слід в історії розвитку економічної думки Республіки Польщі [516]. Разом із тим, економічний розвиток держави було зумовлено ще задовго до створення уніфікованої розгалуженої мережі як освітніх, так і виробничих економічних установ.

Щодо України, то спеціальних економічних вищих закладів освіти на її території до середини XIX століття не було. Початкові знання з економіки в цей період давали комерційні курси, торговельні класи, торговельні школи та комерційні училища, проте їхня кількість до 1896 року була незначною. Активний розвиток у науці розпочався з другої половини XIX століття й уже в 1898 році в підпорядкуванні Міністерства фінансів було 33 громадських та 15 приватних комерційних училищ, 21 громадська та 15 приватних торговельних шкіл, 14 торговельних класів, 21 комерційний, бухгалтерський та рахівничий курс [125].

Станом на 2017 рік у Республіці Польщі функціонує 310 приватних та 138 державних закладів вищої освіти [316], в Україні їх загальна чисельність складає 661 заклад вищої освіти, з яких до державної форми власності належать 268 закладів вищої освіти й 393 заклади вищої освіти приватної форми власності [83].

Вища освіта як України, так і Польщі перебуває в Болонському процесі, тому існують такі освітні рівні підготовки фахівців: бакалавр, магістр, доктор наук. Тривалість навчання приблизно однакова:

- бакалаврат (3 – 3,5 – 4 роки), навчання на технічних спеціальностях у Польщі триває довше, ніж в Україні;
- магістратура (1,5 – 2 роки).

Усі українські економічні заклади вищої освіти здійснюють підготовку відповідно до стандартів вищої економічної освіти як державного, так і регіонального відображення. Така ж ситуація прослідковується й у системі вищої економічної освіти Республіки Польщі. Відтак, станом на 2017 рік в Україні функціонувало 190 закладів вищої економічної освіти [83], натомість професійну підготовку майбутніх фахівців економічної галузі в Республіці Польщі здійснювали 179 закладів вищої освіти [316].

Організація освітнього процесу в усіх закладах вищої освіти України, у тому числі й економічних, регулюється основними положеннями Закону України «Про вищу освіту» (2014), спрямованого на ствердження основних правових, організаційних, фінансових засад функціонування системи вищої освіти, умов для посилення співпраці державних органів і бізнесу з закладами вищої освіти на принципах автономії закладів вищої освіти, поєднання освіти з наукою та виробництвом із метою підготовки конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях [109].

Відповідний «Закон про вищу освіту», прийнятий у Республіці Польщі 7 липня 2005 року, чітко регламентує особливості навчання в усіх польських закладах вищої освіти (стаття 2).

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» (2014) особливості функціонування закладів вищої освіти визначаються наданням їм: автономії (самостійність, незалежність і відповідальність вищого закладу освіти в прийнятті рішень стосовно розвитку академічних свобод, організації освітнього процесу, наукових досліджень, внутрішнього управління, економічної та іншої діяльності, самостійного добору й розстановки кадрів); академічної мобільності (можливість учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому закладі вищої освіти (науковій установі) на території України чи поза її межами); академічної свободи (самостійність і незалежність учасників освітнього процесу під час провадження педагогічної, науково-педагогічної, наукової та/або інноваційної діяльності, що здійснюється на принципах свободи слова й творчості, поширення знань та інформації, проведення наукових

досліджень і використання їх результатів та реалізується з урахуванням обмежень, встановлених законом), що сприяє розширенню можливостей закладів вищої освіти щодо національної самоідентифікації [109].

Автономія закладів вищої освіти і закладів економічного профілю в Польщі в тому числі, є необхідною умовою як для побудови європейського простору вищої освіти, так і для модернізації конкретних навчальних планів. Саме ці положення обумовлені основними положеннями Закону «Про освіту» 2005 року [477]. У системі управління освітою науково-освітня громадськість отримала засіб контролю дій держави в галузі освіти. Університети самостійно обирають Раду з вищої освіти і Центральну комісію зі справ звань і наукових ступенів..

Міністерство освіти Республіки Польщі лише координує й установлює стандарти навчання, проводить загальний нагляд і контроль законності дій навчальних закладів, розподіляє бюджетні кошти й контролює їх використання, є своєрідним куратором органів самоврядування в галузі освіти. Міністр освіти відповідає за якість освіти в державі, дбає про її популяризацію, а також вирівнювання освітніх можливостей дітей і молоді, які мають труднощі в доступі до освіти.

Автономія закладів вищої освіти в Україні, у тому числі й економічних, означає надання їм права розробляти та реалізовувати освітні (наукові) програми в межах ліцензованої спеціальності; самостійно визначати форми навчання та форми організації освітнього процесу; обирати типи програм підготовки бакалаврів і магістрів, передбачені Міжнародною стандартною класифікацією освіти; приймати на роботу педагогічних, наукових, науково-педагогічних та інших працівників; формувати та затверджувати власний штатний розпис; приймати остаточне рішення щодо визнання, у тому числі встановлення еквівалентності, здобутих у іноземних вищих навчальних закладах ступенів бакалавра, магістра, доктора філософії, доктора наук і вчених звань доцента, професора під час зарахування на навчання та/або на посаду наукового чи науково-педагогічного працівника; запроваджувати рейтингове оцінювання освітніх, науково-дослідницьких та інноваційних досягнень учасників освітнього процесу; надавати додаткові освітні та інші послуги відповідно до законодавства; самостійно розробляти та запроваджувати власні програми освітньої, наукової, науково-технічної й інноваційної діяльності; самостійно запроваджувати спеціалізації, визначати їх зміст і програми навчальних дисциплін; присуджувати ступені вищої освіти здобувачам вищої освіти, які відповідно до законодавства успішно пройшли процедуру атестації після завершення навчання на відповідному рівні вищої освіти; приймати остаточне рішення щодо присудження наукових ступенів акредитованими спеціалізованими вченими радами; утворювати загальноосвітні навчальні заклади за погодженням із



органами місцевого самоврядування; утворювати, реорганізовувати та ліквідувати свої структурні підрозділи; провадити видавничу діяльність, зокрема видавати підручники, навчальні посібники й наукові праці, а також розвивати власну поліграфічну базу; провадити на підставі відповідних договорів спільну діяльність із закладами освіти, науковими установами й іншими юридичними особами; розміщувати свої навчальні, науково-дослідні та навчально-науково-виробничі підрозділи на підприємствах, в установах і організаціях та інше [109]. Ці позиції, з одного боку, значно розширили можливості закладів вищої освіти, а з іншого – спричинили певну децентралізацію.

Одним із вагомих аспектів діяльності мереж закладів вищої економічної освіти Республіки Польщі та України є фінансова підтримка студентів. Тому вважаємо за доцільне визначити спільні та відмінні ознаки у чинних програмах міжнародного обміну студентами.

Польські заклади вищої освіти, у тому числі й ті, які забезпечують економічну освіту, беруть участь у програмах міжнародного обміну для студентів SOCRATES / Erasmus. Додаток до диплому, що видається після закінчення навчання, полегшує визнання освіти за кордоном. Польський Державний Акредитаційний Комітет (Państwowa Komisja Akredytacyjna) працює з 2002 року, здійснюючи перевірку й контроль якості стандартів освіти в закладах вищої освіти Польщі, а також слугує для поліпшення освітніх стандартів і гарантії відповідності їм. Державний Акредитаційний Комітет розвиває тісне співробітництво з акредитаційними комітетами в інших країнах. Польська система забезпечення якості освіти відповідає стандартам і вимогам ENQA. Угода між Кабінетом Міністрів України та Урядом Республіки Польщі про академічне взаємовизнання документів про освіту та рівноцінність ступенів № 769 від 31 травня 2006 року стала підставою для автоматичного визнання атестату про повну загальну середню освіту чи диплом бакалавра, виданого українським закладом освіти, і зелімінувала необхідність його нострифікації [222].

Натомість практика залучення до Міжнародного обміну студентами через програму Erasmus у закладах вищої освіти України (незалежно від напрямку підготовки студентів) тільки починає активно впроваджуватися. Можливість такої співпраці залежить від закладу вищої освіти (перевага надається закладам зі статусом національного й дослідницьким закладам вищої освіти), особистісних науково-практичних зв'язків та активізації діяльності громадських організацій, зацікавлених у такій співпраці [129; 201; 231].

Щорічно незалежне оцінювання всіх польських приватних і державних закладів вищої освіти проводить освітня фундація «Перспектива». За результатами оцінювання найкращими приватними закладами вищої

освіти Польщі економічного напрямку підготовки (станом на січень 2016 року) вважають Академію Леона Козьмінського (Варшава), Польсько-японську вищу школу комп'ютерних технологій (Варшава), Академію фінансів та бізнесу (Вістула), Вищу школу бізнесу в Домброві Гурнічій (Сілезьке воєводство) [81].

За відомостями світового рейтингу QS World University Rankings (складеного за результатами оцінювання 894 закладів вищої освіти в рамках дослідження, що проводиться Британською консалтинговою компанією щорічно, починаючи з 2011 року), серед престижних польських закладів вищої освіти вирізняють Варшавський університет, Ягеллонський університет, Варшавську політехніку, Лодзький університет, Вроцлавську політехніку [283].

Аналіз результатів рейтингу українських університетів свідчить, що лідерами останніх років впевнено залишаються Київський національний університет імені Тараса Шевченка, НТУУ «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Львівський національний університет імені Івана Франка, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», Національний університет «Львівська політехніка», Сумський державний університет, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. Методика складання рейтингу 2015 року побудована відповідно до міжнародних принципів рангування університетів і передбачає проведення порівняльного аналізу досягнень закладів вищої освіти різних типів на основі низки універсальних критеріїв. Рейтинг складено за показниками попереднього (2014) року [284].

Аналізуючи позицію кожного закладу вищої освіти в Україні, де здійснюється підготовка фахівців економічної галузі, необхідно зазначити, що престижність економічної освіти не зменшується. Обмежена можливість працевлаштування кадрів, пов'язана, з одного боку, із кризовою ситуацією в економіці, а з іншого боку – з недостатнім рівнем її якості, впливає на чисельність абітурієнтів, які зацікавлені в здобутті економічного фаху.

Дослідники виокремлюють деякі особливості, притаманні українській системі економічної освіти, які демонструють її проблемні «зони», а саме [42]:

1. Вузька професійна спеціалізація (наприклад, часто фахівці, які працюють на фондовому ринку, мають дуже поверхневе уявлення про економіку виробництва або логістику).

2. Теорія бухгалтерського обліку відокремлена від базових основ економічної освіти. Проте більшість економістів-практиків вважають

знання основ бухгалтерії необхідним як, наприклад, знання азбуки для читання.

3. Аналіз закономірностей бізнесу та прогнозування його розвитку здебільшого спирається на математичні та статистичні методи, для застосування яких фахівцям необхідно володіти відповідними знаннями.

4. Економічна освіта досить часто вибирається в якості не базової, а другої вищої освіти.

5. Важливе місце в сучасній економічній освіті належить знанням іноземних мов, оскільки значну роль у сучасній економіці відіграють світові економічні взаємозв'язки.

Однією з особливостей діяльності мережі закладів вищої освіти економічного профілю в Україні вважаємо те, що мережі таких закладів вищої освіти достатньо часто пропонують абітурієнтам гуманітарні напрями підготовки. Актуальність тісного переплетення економічних і гуманітарних наук зумовлена тим, що сьогодні все частіше потрібні фахівці, які володіють професійними знаннями водночас у декількох сферах. Наприклад, у соціально-політичній і економічній або в сферах політичних комунікацій, політичної реклами, PR та GR.

Такими універсальними фахівцями стають випускники економічних факультетів, які навчаються за профілями: «Економічна соціологія», «Політологія економічних процесів», «Зв'язки з громадськістю в політиці та бізнесі», «Міжнародне фінансове право», «Фінансове та податкове право», «Цивільне та підприємницьке право», «Міжнародний туризм» [95; 186; 201].

Соціоекономістів прийнято вважати фахівцями широкого профілю. Як зазначає Т. Поясок, вони займаються аналізом соціального життя суспільства, проводять соціологічні дослідження, здійснюють експертизу соціальних проектів і наслідків введення державних нормативних правових актів, інших соціально значущих рішень держави, громадських і політичних рухів тощо [259, с. 27].

Серед гуманітарних дисциплін окреме місце посідають дисципліни правознавчого циклу. Освітні програми та спеціалізації «Міжнародне фінансове право», «Фінансове та податкове право», «Цивільне і підприємницьке право» орієнтовані на підготовку фахівців з поглибленими знаннями в галузі фінансів, кредиту, обліку й аудиту, а також податків і оподаткування. Особливу увагу в освітньо-професійних програмах навчання приділено дисциплінам цивільно-правового блоку. Студенти вивчають всі аспекти фінансово-правового регулювання діяльності державних і комерційних організацій, що дає їм можливість для працевлаштування у вищих урядових установах країни.

Аналізуючи мережу закладів вищої економічної освіти Республіки

Польщі та, спираючись на результати теоретико-практичних досліджень розглядуваної проблематики, вважаємо за доцільне виокремити ознаки більшої конкурентної спроможності закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку майбутніх фахівців економічної галузі [19; 44; 424].

Ними є такі:

- наявність великої кількості різноманітних освітніх закладів – від невеликих коледжів економічного профілю до багаточисельних закладів вищої освіти державної та приватної форм власності, що дає можливість студентам обирати той заклад освіти, який максимально відповідає їхнім освітнім потребам, а також залучати іноземних студентів;

- студентам надається право вибору навчальних курсів і тем для наукових досліджень;

- у науково-дослідних університетах навчання та наукова робота взаємодіють за принципами взаємооновлення та взаємозбагачення;

- заохочується вступ студентів, дослідників і викладачів із різних країн, їх інтелектуальний потенціал та загальнокультурний розвиток сприяють розвитку польських закладів освіти;

- відповідальність за підтримку необхідних досліджень в університетах беруть на себе воєводства або окремі корпорації, які виділяють гранти дослідникам, здатним забезпечити конкуренцію колегам на ринку праці;

- традиції благочинності, меценатства, які відповідно підтримуються податковими законами Республіки Польщі, дають можливість випускникам та іншим громадянам підтримувати університети й коледжі; стипендіальні фонди, які укладаються на основі благодійної допомоги, забезпечують талановитих студентів із низьким матеріальним статком, надаючи можливість здобути освіту в найбільш престижних закладах вищої освіти;

- розроблення освітніх проектів, що передбачає їх реалізацію на університетському рівні, залучення до цього процесу фахівців необхідної кваліфікації, отримання при цьому незмінної високої якості виконаної роботи завдяки багаторічному досвіду досліджень і персональних здобутків учених;

- створення необхідних умов для безперервності навчання шляхом організації короткотривалих курсів або використання інтерактивні форми навчання;

- вступ студентів та прийом викладачів на конкурсній основі сприяє добору кращих студентів і висококваліфікованих викладачів.

Доцільно зазначити, що на відміну від системи підготовки фахівців у закладах вищої освіти України, тривалість навчання на бакалавраті – 4 роки – є однаковою для різних напрямів підготовки, крім підготовки

фахівців медичної галузі. Відмінностей у освітніх напрямках бакалавра не має. Також переважна більшість вищих навчальних закладів здійснює підготовку магістрів тільки за освітньо-професійними програмами.

Основними завданнями усіх закладів вищої освіти, як зазначає М. Євтух, є [94, с. 38]: провадження на високому рівні освітньої діяльності, яка забезпечує здобуття особами вищої освіти відповідного ступеня за обраними ними спеціальностями; провадження наукової діяльності шляхом проведення наукових досліджень і забезпечення творчої діяльності учасників освітнього процесу, підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації й використання отриманих результатів в освітньому процесі; участь у забезпеченні суспільного й економічного розвитку держави засобами формування людського капіталу; виховання особистості шляхом патріотичного, правового, екологічного виховання, формування в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, здорового способу життя, вміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах; забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі освітньої, наукової та інноваційної діяльності; створення необхідних умов для реалізації учасниками освітнього процесу їхніх здібностей і талантів; збереження та примноження моральних, культурних, наукових цінностей і досягнень суспільства; поширення знань серед населення, підвищення освітнього й культурного рівня громадян; налагодження міжнародних зв'язків і провадження міжнародної діяльності в галузі освіти, науки, спорту, мистецтва й культури тощо.

Оптимізація системи усіх закладів вищої освіти, серед яких і заклади освіти економічного профілю, має статус найбільш суперечливої проблеми реформування української вищої школи на сучасному етапі. З одного боку, на сьогодні об'єктивно назріла необхідність упорядкування системи закладів вищої освіти, кількість яких за роки незалежності зросла більше, ніж у шість разів. З іншого, пропоновані урядом заходи зі скорочення їх кількості і градація за кількісними (а не якісними) критеріями, викликають цілком обґрунтовану критику з боку академічної громадськості. Очевидно, що ключовими словами, що характеризують державну політику в освітній галузі, мають стати «виваженість» і «обережність». Останнє, в тому числі, передбачає проведення комплексного аналізу українського й зарубіжного досвіду оптимізації системи закладів вищої освіти [205, с. 138].

Порівняльний аналіз мереж закладів вищої економічної освіти Республіки Польщі та України дає можливість зробити висновок про необхідність регулярного оновлення та розвитку професійних навичок, постійного підвищення рівня компетентності фахівцями-економістами,

що все більше потребує сформованості в них готовності до навчання упродовж життя, і на цей час є необхідною умовою, щоб не відставати від темпів змін економічного розвитку суспільства, розуміння та сприйняття постійно мінливої реальності.

Спільною ознакою для системи підготовки фахівців економічної галузі є відсутність мотивації, готовності до і / або можливості постійного вдосконалення та оновлення професійної компетентності, що означає відсутність гнучкості фахової підготовки та готовності пристосовуватися до змін, зумовлених вимогами ринку праці, і в довгостроковій перспективі перешкоджає активній участі в реорганізації суспільства. У такий спосіб, із одного боку, освіта й навчання є необхідністю, а з іншого – це і величезна можливість для впровадження нових об'єктів, форм і методів навчання, оновлення його змісту. Привертає увагу розмаїття напрямів підготовки фахівців економічної галузі й активність щодо впровадження та використання сучасних форм освіти.

## **4.2. Моделі професійної підготовки фахівців економічної галузі Республіки Польщі та України**

Ідея моделювання освітніх систем викликає все більшу увагу та інтерес як у дослідників-теоретиків, так і практиків. Моделювання освітніх систем – це спосіб осягнути суть процесів і явищ, що відбуваються. Мету й завдання моделювання визначає дослідник, беручи до уваги потреби суспільства.

Основні проблемні питання, які постають у процесі створення моделей і моделювання освітніх систем, охоплюють такий спектр напрямів, зокрема:

- визначення можливості «програвати» модель, розроблену для певних умов, у варіативних ситуаціях здійснення освітньої діяльності;
- пошук можливостей і створення умов для моделювання конкретної педагогічної реальності;
- дослідження можливості з'ясування обмежень і прогалин у структурі розробленої моделі;
- визначення міри необхідності моделювання для досягнення нового; тощо.

Аналіз теоретичних і практичних досліджень дає можливість констатувати, що принциповою відмінністю соціальних систем (система освіти належить саме до таких) є різноманіття оптимальних станів її функціонування, що значно ускладнює моделювання. Соціальні системи схильні до дії випадкових впливів, вони характеризуються глобальністю, досить часто в їх діяльності все підпорядковано якісним оцінкам, що не допускає кількісних характеристик. В освітній діяльності

особливо часто проблемними виявляються ситуації, коли потрібно формалізувати й прагматично обчислювати ті чи інші характеристики нормативного регулювання, які значною мірою зумовлені виключно людським чинником. Виникає інцидент, коли чітко прорахована в моделі ситуація виявляється «мертвою», оскільки реальне життя складається зі значущих специфічних особливостей, які надають кожній освітній реальності певну унікальність.

Як зазначає В. Вітлінський, соціально-економічні системи належать до так званих складних систем. Складним системам притаманна низка властивостей, які потрібно враховувати в їх моделюванні, інакше неможливо твердити про адекватність побудованої моделі. Серед цих властивостей науковець виокремлює такі [44, с. 224 – 225]:

- емерджентність як вияв у найбільш яскравій формі властивості цілісності системи, тобто наявність у економічної системи таких властивостей, які не є притаманними жодному з її елементів, котрий розглядається окремо, поза системою. Емерджентність – це результат виникнення між елементами системи так званих синергетичних зв'язків, які забезпечують збільшення загального ефекту до більших обсягів, ніж сума ефектів окремо взятих елементів системи, що діють (функціонують) незалежно. Тому соціально-економічні системи потрібно досліджувати й моделювати зважаючи на синергізм;

- динамічність економічних процесів, що полягає в зміні у часі параметрів і структури економічних систем під впливом як внутрішніх, так і зовнішніх чинників (навколишнього середовища);

- невизначеність щодо розвитку економічних явищ (процесів). Економічні явища та процеси мають нелінійний, випадковий характер. Невизначеність іманентно притаманна економічним системам, тому для вивчення їх потрібно застосовувати економіко-математичні моделі на базі теорії ймовірностей і математичної статистики, а також на базі теорії нечітких (розпливчастих) множин тощо. Важливою також є розбудова ризикології (науки про економічний ризик) тощо;

- неможливість ізолювати процеси, які здійснюються в економічних системах незалежно від процесів у навколишньому середовищі, для окремого спостереження й дослідження їх;

- активна реакція на нові чинники, що з'являються. Спроможність соціально-економічних систем до активних, не завжди передбачуваних дій залежно від ставлення суб'єктів управління та самої системи загалом до цих чинників, способів і методів їх впливу тощо.

Недоліки вищої школи, на думку М. Дацкевич, полягають у знеособленості освіти, валовому підході до освітнього процесу, самому стилі організації системи діяльності закладу вищої освіти [419, с. 225]. Ми вважаємо, що сама концепція професійної підготовки фахівців,



її зміст, технічне та практичне втілення базуються на застарілих, малоефективних формах, методах і засобах навчання, значною мірою спрямованих лише на відтворення ситуацій, які часто виникають у професійній діяльності. Чинна система професійної освіти не забезпечує належною мірою формування та розвиток у майбутніх фахівців творчих особистісних якостей, здатності адаптуватися до мінливих соціальних умов. Крім того, неефективно скорочується значний бар'єр між досягненнями науки й культури та практикою закладу вищої освіти, професійною майстерністю окремих педагогів і вчених вищої школи та рівнем підготовки низки викладачів, формування яких тривалий час залежало від впливу механізмів управління освітою, що часто пригнічує творчу свободу дій, розумну ініціативу в самих підходах до змісту й організації освітнього процесу. Разом із тим парадокс полягає в тому, що в сучасних умовах, коли перед викладацьким складом кожного закладу вищої освіти відкриваються відносні перспективи для свободи творчості та можливостей застосування альтернативних форм і методів підготовки, багато викладачів просто не знають, як використати можливості цієї свободи.

Порівняльний аналіз моделей професійної підготовки фахівців економічної галузі Республіки Польщі та України ґрунтується на положеннях, що в сучасних умовах відбувається самоідентифікація методів моделювання в освіті: від банальних перерахунків середнього балу до побудови символічної функції формування освітнього простору, обумовленої комплексним знанням про перехідні процеси на стику реальностей: освіта й медицина, освіта й інформаційний світ, освіта і правопорядок і т.д. [282, с. 58]. Користувачами в широкому сенсі ідей моделювання освіти є практично всі жителі. Тому інтерпретація модельних рішень проблем має бути багаторівневою, відповідати масштабу поставлених завдань і корелюватися з похибкою її вихідних параметрів.

Порівняльний аналіз різних підходів до визначення понять «модель» і «моделювання» українських і зарубіжних дослідників, зіставлення ознак моделей і моделювання професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі в Республіці Польщі та в Україні дає можливість констатувати:

- теоретико-практичні аспекти моделювання професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі є актуальним напрямом дослідження багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців;

- на вибір напрямів моделювання впливає низка чинників, серед яких провідними є: національний, історичний, геополітичний, соціологічний;

- найбільш поширеними моделями, які є предметом обговорення польських науковців є: соціально-орієнтована (німецька) модель,

професійна, модульна, англосаксонська або спрощено-ліберальна (американська) модель; східно-азійська (японська модель);

- серед ефективних та найчастіше застосовуваних моделей професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі є професійна, модульна та американська моделі, натомість в українських закладах професійної підготовки фахівців економічної галузі найбільш ефективними вважаються модульна, евристична, структурно-функціональна, динамічна, компетентнісна та статична моделі.

Як зазначає В. Куцик, освітнє середовище як інноваційний простір фінансово-економічних відносин, утворення як культурологічна діяльність і т.д. описує один і той же об'єкт, але різними мовами. Проблема реформ в тому, що ці моделі часто дають несумісні, суперечливі результати: суть не в гармонізації моделей або самого модельного підходу, – необхідною є модель стратегії освітньої діяльності, яка включає в себе суперечливі локальні моделі, кожна з яких підкуповує уявною раціональністю [173, с. 299].

«Гармонізація педагогічних парадигм» (термін, який використовує Е. Ямбург), є, по суті, створення загальної моделі оптимального освіти [383]. Завдання реформ – знайти модель, яка допускає гранично широке відображення цих парадигм на практиці. Однак будь-яке прагнення її реалізації за допомогою системи поетапних заходів знову загрожує небезпекою вивести споживача (у нашому дослідженні – фахівця економічної галузі) на «єдино вірний шлях» із детермінованим графіком виконання.

На думку Є. Хомина, що реалізація моделей, підпорядкована різноманіттю динамічного процесу, задається з точністю до постійних і довільних функцій. Кожен споживач цього модельного продукту, користуючись математичною мовою, вимальовує ту єдину «криву», яка відповідає «початковим» і «крайнім» умовам. Модель видає результат із точністю до довільних характеристик, які відображають її універсальність [359].

Як зазначають дослідники, освітня модель у сучасному світі – це модель свободи й необхідності, моралі й моральності, де покрокові дії з метою досягнення результату досить суперечливі. Не варто «обчислювати» моральності людини. Центром моделювання в освіті мають бути умови, сам процес, а зовсім не «гарантований, чітко визначений результат» застосування освітніх технологій. Заданість, прогнозованість, формальне дотримання правильних численних громадських вимог згідно з «планом заходів» дає результат гірший, ніж імпровізації в спілкуванні студентів із носіями професійної культури, що не піддаються жодній формально організованій системі [105].

Моделювання економіки як науковий напрям сформувався у 60-х роках ХХ століття, хоча має давню й багату передісторію. У його основу, окрім економічних, покладено низку фундаментальних дисциплін (математику, теорію ймовірностей, теорію систем, інформатику, статистику, теорію автоматичного управління тощо) [44, с. 57].

У широкому розумінні навчання – це процес, основна мета якого є приготування до життя й професійної діяльності. В окремих країнах акцентовані різні концепції (моделі) загального навчання. Одні більше акцентовані на здобування пізнавальних здібностей, інші – на культурні й філософські бачення навколишнього світу, ще інші – на гуманістичні цінності, прагматичні питання або загальну ефективну користь. У нашому дослідженні увага зосереджена на порівняльному аналізі моделей професійної підготовки фахівців економічної галузі Республіки Польщі та України.

Відповідно до поглядів А. Єріної, особливого значення набувають моделі в процесі вивчення закономірностей масових процесів, які недоступні прямому спостереженню і не піддаються експериментуванню. Передусім це стосується соціально-економічних явищ і процесів, закономірності яких формуються під впливом безлічі взаємопов'язаних факторів і за складністю переважають закони фізики, хімії чи біології [96, с. 50].

На думку О. Міхеєнко, фахова підготовка ґрунтується на таких методологічних підходах: компетентнісному, холістичному, синергетичному та діяльнісному [202, с. 42]. Так, зокрема:

- компетентнісний підхід в освіті України запроваджений на державному рівні й реалізується шляхом формування групи ключових, загальнопредметних, предметних (базових) і професійних компетентностей;

- холістичний підхід ґрунтується на цілісному уявленні про організм людини, в якому все взаємопов'язане і взаємообумовлене;

- синергетичний підхід полягає в здійсненні опосередкованого керівництва, ненав'язливо спрямовуючи студентів на позитивний шлях їх професійного розвитку, формування готовності до самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення;

- діяльнісний підхід передбачає орієнтацію на розвиток творчого потенціалу особистості, дає змогу враховувати індивідуальні та вікові особливості кожного студента шляхом посередництва діяльності, яка сприяє самореалізації та особистісному зростанню.

Натомість польські дослідники виокремлюють такі підходи в моделюванні професійної підготовки фахівців економічної галузі [484]:

- наукової концептуальної доцільності (визначається понятійно-

термінологічним науковим апаратом, синтезом практико-орієнтовальної науки та науково зорієнтованої практики);

- цінностей та цільової спрямованості (орієнтація на досягнення чітко окреслених результатів);
- прогностичності та активності (забезпечення ефективності освітнього процесу, прогнозування потреб майбутнього);
- особистісно-орієнтованого підходу (орієнтація на студента як повноцінну особистість, яка розвивається та перебуває на етапі професійного та особистісного становлення);
- ситуаційного та оптимізаційного підходів (заперечення єдиних, придатних для всіх випадків, теорій і практичних вказівок, готовність до пошуку концепцій і дій, які є найбільш оптимальними для певної конкретної ситуації).

Поміж українських досліджень заслуговує на увагу опис процесу моделювання, запропонований Г. Ковальчук саме в контексті професійної підготовки фахівців економічної галузі. На думку автора, означений процес передбачає: уточнення цілей навчання з теми; визначення форм і методів навчання з теми з урахуванням соціально-психологічних особливостей групи навчання й забезпечення необхідних рівнів засвоєння елементів бази знань; розроблення дидактичних матеріалів і завдань тестового контролю засвоєння навчального матеріалу. Послідовність дій для створення моделі засвоєння бази знань із теми, як зазначає дослідниця, може бути такою: укладання переліку елементів знань із теми; вилучення тих елементів, які студенти засвоїли на попередніх етапах; виділення елементів знань, без активного володіння якими важко засвоїти поточну тему; розподіл за групами елементів бази знань і прогнозування необхідного рівня їх засвоєння; укладання моделі засвоєння бази знань із теми [138, с. 67].

Моделювання професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі відбувається поетапно, що відповідає різним рівням складності з обов'язковим збереженням вимог принципу систематичності та послідовності [511, с. 210]. Проаналізуємо їх:

- найнижчий (початковий) рівень є вихідним, основоположним; відбувається формування методологічних і загальнотеоретичних уявлень про мету, зміст, принципи та методи навчання;
- другий рівень – загальнотеоретичні уявлення трансформуються в загальнометодичну концепцію навчання, конкретизується мета, зміст, принципи й методи навчання; моделюється склад освітніх галузей; розробляються інваріантні компоненти змісту навчання, які визначають спільне загальнокультурне освітнє ядро для засвоєння його студентами;
- третій рівень – підсумковий – завершення моделювання цілісної

системи засобів навчання та проектування курсів навчання; розробляються навчальні програми професійної підготовки майбутніх фахівців.

Як зазначає польська дослідниця С. Ельжбета, доцільно виокремити істотні характеристики в процесі створення моделі реальної системи освіти, враховуючи, що різноманітність варіантів її параметрів не впливають на характеристику її неперервності, проаналізованих властивостей та специфічних ознак [511, с. 210].

Існує низка загальних вимог до моделей, запропонованих польськими дослідниками [195; 410]:

1. Адекватність – досить точне відображення властивостей об'єкта.
2. Повнота – надання отримувачу всієї необхідної інформації про об'єкт.
3. Гнучкість – можливість відтворення різних ситуацій у всьому діапазоні зміни умов і параметрів.
4. Врахування трудомісткості розробки під час планування часу й програмних засобів.

Як зазначає А. Лопатьєв, вагому користь від моделювання можна отримати за таких умов [270]:

- модель забезпечує коректне (адекватне) відображення властивостей оригіналу, істотних із погляду досліджуваної операції;
- модель дає можливість усунути перераховані вище проблеми, властиві проведенню досліджень на реальних об'єктах.

Заслугує на увагу і модель професійної підготовки «Університети для безперервного навчання», яку пропонують польські дослідники. Основні ознаки такої моделі – формування інтересу до подальшої освіти окремих осіб (дорослі – цільова група проекту); розвиток мотивів прийняття рішень у певній галузі, що дає можливість визначати переваги й долати професійні й особистісні бар'єри; удосконалення навичок, розширення знань і виокремлення переваг для аналізованих освітніх форм [419].

В Україні, в контексті створення моделі освіти впродовж життя, залучення до освітніх проектів людей старшого віку, активно впроваджуються Університети Третього Віку [254; 484].

Моделі навчальних ситуацій, як зазначає І. Пчелінцева, мають бути відкритими для розширення та збагачення, передбачати можливості якісного й кількісного розширення їх обсягу й змісту з новою складністю конкретної освітньої системи. З іншого боку, залежно від конкретних умов, такі моделі мають враховувати можливість звуження їх обсягу й змісту, зниження складності системи до мінімального інтегративного образу ситуації навчання [277, с. 97].

На основі проведеного порівняльного аналізу зазначимо, що сучасні

умови підготовки майбутніх фахівців економічної галузі спричинюють потребу розроблення спеціальної методології моделювання соціально-педагогічних систем, оскільки сформовані підходи до побудови різних типів моделей орієнтовані, в основному, на констатування подій і явищ, а не на виявлення причинно-наслідкових зв'язків. Вважаємо, що основою створення такої методології може слугувати розроблення різноманітних стратегій дослідження соціально-педагогічних систем, які синтезують різні методи, використовувані в соціології, педагогіці, математиці, інформатиці та інших галузях науки.

У контексті Болонського процесу пріоритет щодо моделі випускника закладу вищої освіти (бакалавр, магістр) надається сформованості в нього загальних і спеціальних компетентностей. Необхідно зауважити, що в Європі сформульовано загальний підхід до визначення того, що саме випускник повинен вміти після закінчення навчання у закладі вищої освіти [502]. У документі «Рекомендація Європейського Парламенту та Ради про створення Європейської системи кваліфікацій для безперервного навчання» від 23 квітня 2008 року, зазначено, що до компетентностей належать знання й навички, які підкріплені можливістю їх застосування, сформованість власної життєвої та професійної позиції, а також особистісні якості: працьовитість, відповідальність, стриманість, оптимізм, зацікавленість.

У документі «Реформи и развитие высшего образования: программный документ ЮНЕСКО», виданому 31 серпня 1999 року компетентнісна модель фахівця містить п'ять компетентностей (комунікативність, творчий та критичний аналіз, незалежне мислення і колективна праця в багатокультурному контексті), які розглядаються як очікуваний результат вищої освіти, але тільки в загальних рисах окреслюють можливість фахівця розв'язувати політичні, соціальні, комунікативні, інформаційні, освітні та інші проблеми [374].

Аналіз різних поглядів науковців щодо опису змісту, етапів та особливостей моделювання професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі дає змогу зробити висновок, що ці особливості визначаються теоретико-практичною значущістю. Так, зокрема:

1. Моделювання нерозривно пов'язане з процесами абстрагування та ідеалізації, за допомогою яких відбувається виділення окремих сторін модельованих об'єктів. У цьому контексті специфіка процедури моделювання полягає в тому, що аналіз, абстрагування та ідеалізація відбуваються різними способами (за допомогою операцій із реальними об'єктами, що сприймаються на чуттєвому рівні, або ж за допомогою наочних образів, отриманих при безпосередньому спостереженні за об'єктами та практичної дії з ними).

2. Моделювання використовується як засіб відтворення складного

об'єкта або структури у вигляді єдиного цілого, що, наприклад, може реалізуватися у формі створення візуальної картини, об'єкта, його схеми або шляхом побудови знакової системи. Саме така особливість моделювання дає змогу уявити й зробити доступними для огляду зв'язки та відносини, що характеризують об'єкт як єдине цілісне утворення.

3. Моделювання тісно пов'язане з науковим пошуком та експериментом. Так званий модельний експеримент замінює (заміщає) справжній об'єкт вивчення. Суть модельного експерименту полягає в тому, що у процесі пізнання включається проміжна ланка-модель, яка є як засобом, так і предметом експериментального дослідження. Саме тому можливості експериментального дослідження значно розширюються.

4. Моделювання є важливим елементом у процесі обґрунтування та перевірки гіпотези, оскільки у структурі моделей можна побачити процеси й взаємозв'язки, визначені, згідно з припущенням, в основі тієї або іншої групи явищ, які фіксуються. Навіть якщо сформульована гіпотеза не дає змоги безпосередньо виявити закономірності, які цікавлять дослідника, проведений теоретичний аналіз, практичні дослідження досить часто допомагають знайти нові шляхи розвитку теорії й розробити більш досконалі моделі.

5. У моделі відтворюються властивості, зв'язки, тенденції досліджуваних систем і процесів, що дає можливість оцінити їх стан, зробити прогноз, прийняти обґрунтоване рішення. Форми моделювання різноманітні, залежать від видів структурованих моделей і сфери їх застосування.

Спільним у процесах педагогічного моделювання українські й польські дослідники визначають такі принципи:

- прогнозування: зорієнтованість на майбутній стан об'єкта (Єріна А. [96], Кулявець О. [171]);
- поступовості: перехід від ідеї (задуму) до формування образу цілі і способу дій; від нього – до програми дій і її реалізації (кожна наступна дія ґрунтується на результатах попередніх дій (Вітлінський В. [44], Малихін В. [193]);
- нормування: обов'язкове проходження всіх етапів створення моделі в межах регламентованих процедур (Марцин В. [194]; [484]);
- зворотнього зв'язку: необхідність одержання інформації про результативність кожного етапу та коригування у разі потреби (Денмарк В. [422]; Попов С. [254]);
- продуктивності: свідчення прагматичності модельованої діяльності, її орієнтація на отримання результату, що має практичну спрямованість (Емерсон Г. [376]; В. Лишиленко [180]);
- культурної аналогії: адекватність результатів проектування певним



культурним зразкам регіонального, українського та світового значення (Баумгартл Б. [19], Євтух М. [94]);

- саморозвитку: стосується як суб'єкта проектування, так і породження нових проєктів (моделей); розв'язання одних завдань і проблем призводить до визначення нових завдань і проблем, що стимулюють розвиток нових форм моделювання (Слі Б. [398]; Яценко Е. [384]).

Розширюючи поняття «моделювання», акцентуємо увагу на тому, що теорія в цьому аспекті є логічною моделлю та відображає фрагменти дійсності. Можливість функціонування наукової теорії як логічної моделі справедлива для будь-якої теорії, хоча дослідники в галузі педагогіки на цей аспект не звертали достатньої уваги. Модель використовується тоді, коли потрібно наочно уявити, вивчити властивості досліджуваного об'єкта. Моделі відіграють практично важливу роль в технологізації процесу, простору, тому що вони спрощують реальність, технологізують її і тим самим полегшують можливість побачити внутрішнє ставлення.

Ми погоджуємося з позицією Д. Гейла, що доцільно звернути увагу на такі дві особливості економіки як об'єкта моделювання [55]:

1. В економіці неможливо використовувати моделі подібності, які широко застосовуються в техніці. Неможливо побудувати точну копію економічної системи в масштабі 1:1000 і на ній моделювати різні варіанти економічної політики.

2. В економіці можливості локальних економічних експериментів гранично обмежені, оскільки всі її складники тісно взаємопов'язані, а отже, «чистий» експеримент є практично неможливим.

Саме тому найбільш доцільним є використання власного досвіду, досвіду інших країн, а також опора на безпосередні експерименти зі всією економікою та на математичне моделювання. Досвід як інших країн, так і власний важко переоцінити, але далеко не завжди він може бути використаний в умовах конкретної економічної ситуації без адаптації.

До сфери освіти, на думку О. Уваркіна та О. Пучкова, належать різні за формою інституції, організації й компоненти навчальної діяльності. Вона є полем взаємодії навчання з іншими формами й видами життєдіяльності суб'єктів, що забезпечують функціонування освіти й усе те, що впливає та супроводжує її. Проте, призначення сучасної освіти полягає в тому, щоб закласти в людини глибокі загальнокультурні основи, розвинути її загальні здібності, здатність адаптуватися до динамічних умов особистого, соціального й професійного життя. Ця парадигма як пріоритетне завдання освіти (загальної, середньої та вищої) передбачає орієнтацію на інтереси особистості, адекватні сучасним тенденціям суспільного розвитку. Освіту можна вважати спрямованою на інтереси особистості, якщо за допомогою неї можна розв'язувати такі завдання:

– гармонізувати стосунки людини з природою шляхом засвоєння сучасної наукової картини світу; – стимулювати інтелектуальний розвиток і збагачення мислення, творчість шляхом засвоєння сучасних методів і засобів наукового пізнання; – керуючись тим, що людина живе в суспільстві, домогтися її успішної соціалізації шляхом занурення в наявну культуру, зокрема й техногенну, у комп’ютеризоване середовище; – враховуючи, що сучасна людина живе в умовах насиченого активного інформаційного середовища, навчити її жити в його потоці, створити умови для безперервної освіти; – зважаючи на інтегративні тенденції розвитку науки й техніки та потребу в новому рівні наукової грамотності, створити умови для здобуття широкої базової освіти, яка дасть змогу доволі швидко переходити до суміжних галузей професійної діяльності [345, с. 108].

Результати теоретичного аналізу наукових джерел з проблеми створення моделей професійної підготовки фахівців економічної галузі Республіки Польщі й України дали можливість сформулювати такі висновки:

- моделювання професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України – це процес, спрямований на формування професійних компетентностей майбутнього фахівця, його професійної культури, особистісних цінностей, що забезпечує йому готовність до ефективної взаємодії з різними категоріями населення й виконання професійних функцій на високому рівні;

- професійна підготовка фахівців економічної галузі – це послідовне й систематичне моделювання в формах навчальної діяльності студентів предметного і соціального змісту професійної діяльності в її дидактичному аспекті; пошук та систематичне оновлення структурних елементів моделі професійної підготовки відповідно до економічних показників розвитку кожного суспільства;

- засобами проектування професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі в контексті майбутньої професійної діяльності є структурно-функціональна, статична, динамічна, дидактична, евристична, функціонально-динамічна моделі, що виконують нормативну, освітню, інформаційну, прогностичну, діагностичну, контрольну та інші функції;

- основними структурними компонентами професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі, взаємодія яких забезпечує реалізацію притаманних їй освітньої, виховної, розвивальної, інтегративної й координувальної функцій, є цільовий, змістовий, технологічний і результативний компоненти.

Отже, у межах еволюційної теорії економічних змін здійснюються різні кроки до розбудови адекватних освітніх моделей, які за умов

використання сучасного математичного апарату й комп'ютерних технологій можуть стати істотним доробком у розвитку економічної науки саме в контексті підготовки майбутніх фахівців економічної галузі в умовах закладу вищої освіти.

### **4.3. Порівняльний аналіз змісту, форм і методів підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України**

Глобалізаційні та інтеграційні процеси спричинюють нові вимоги до освіти, зумовлюють необхідність кардинальних змін в її змісті, спрямованості, формах організації та фінансування. У системах освіти різних країн світу об'єктивно відбуваються процеси інтернаціоналізації. О. Падалка зазначає, що це пов'язано з причинами як внутрішнього (забезпечення потреб національної економіки у кваліфікованих кадрах), так і зовнішнього (необхідність забезпечення конкурентоспроможності національної економіки у світовому середовищі) характеру [235].

Зміни, які відбуваються в різних сферах життєдіяльності суспільства, зумовлюють необхідність пошуку нових методів, підходів і способів діяльності в різноманітних життєвих ситуаціях. Готовність до життя передбачає формування стратегії індивідуального розвитку студента з достатньою кількістю і якістю знань для того, щоб генерувати відповідні навички та здібності. Традиційні форми навчання студентів формують здатність вирішувати типові ситуації навчання за допомогою відомих методів, способів і прийомів. Типові освітні ситуації, відпрацьовані методи й прийоми їх вирішення забезпечують адекватне методологічне структурування навчального матеріалу, а також відповідають загальним педагогічним і дидактичним принципам, що створює можливість для надання суб'єктам навчання достатньої кількості необхідних знань протягом тривалого часу.

Реформування системи освіти передбачає, що суб'єкти навчання мають займатися саморозвитком здебільшого в процесі оволодіння новими предметами освітньої діяльності (наприклад, графіки, функції, рівняння, нерівності, нові концепції і т.д.), які з'являються при вивченні нового навчального матеріалу. Розвиток студента – це гармонійний процес внутрішньої зміни індивідуальних фізичних, психологічних і духовних сил, які забезпечують реалізацію потенційних і життєвих цілей кожної особистості [436, с. 34]. Діяльність студента загалом – це когнітивне вивчення нового навчального матеріалу, оволодіння новими елементами навчальної діяльності за допомогою відомих способів традиційного навчання. Проте, форми, методи, засоби навчання змінюються дуже повільно, затримуючи розвиток особистості кожного

з учасників освітнього процесу. Інтегративні методи, способи, форми навчання, зокрема мета-суб'єкт природи, виникають і реалізуються дуже повільно.

Економічна освіта в Україні в контексті формування світового освітнього простору зберігає традиційно високі показники вищої школи й нарощує свій авторитет і конкурентоспроможність відповідно до вимог часу, але для досягнення світових стандартів необхідно реалізувати ще низку важливих заходів щодо її вдосконалення, вивченню і розробці яких присвячено сучасні наукові дослідження. Якість української економічної освіти насамперед залежить від педагогічної майстерності й професійності викладачів. У зв'язку з цим дуже важливо сформувати новий тип педагогічного й економічного мислення самих викладачів, активізувати освітній процес такими методичними прийомами, використання яких дасть можливість тим, хто навчається, здобути знання, навички й певний досвід у сфері культури та моральних норм підприємницької діяльності, стратегічного менеджменту, маркетингових послуг, комерційного права, інноваційної діяльності – всього того, що потребує сучасний світовий освітній простір і єдині стандарти вищої освіти.

Одним із провідних напрямів дослідження педагогічної науки є проблема відбору змісту освіти. Саме в змісті освіти закладено такі найважливіші складники людського буття, як сім'я, школа, суспільство, інформацію про значущість яких необхідно передати молодому поколінню. Відбір змісту освіти залежить від мети навчання, рівня розвитку здібностей студентської молоді, завдань професійної підготовки.

Процес професійної підготовки фахівців значною мірою зумовлений змістом освітніх програм, навчальних дисциплін, передбачених навчальними планами підготовки фахівців. У процесі розроблення теоретичних засад проектування професійно орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки, В. Стрельников запропонував класифікувати документи, в яких фіксується проект змісту підготовки бакалавра економіки, на три групи: 1) документи, у яких зафіксовано вимоги кредитно-модульної системи організації освітнього процесу (інформаційний пакет, структурно-логічна схема підготовки фахівців, залікові кредити, змістові модулі, індивідуальні навчальні плани студентів, шкала оцінювання освітньої діяльності студента); 2) документи, складені на основі міжнародних стандартів ISOсерії 9000:2000 та 9001 (мета діяльності університету, посібник із якості, процедури і стандарти, за допомогою яких описуються процеси в дидактичній системі, модель моніторингу якості підготовки бакалавра економіки, методики, положення, інструкції); 3) традиційна

документація закладу освіти (навчальні, тематичні й робочі плани викладачів, методичні розробки, навчальні програми, посібники й підручники, навчальні комплекси дисциплін тощо) [327, с. 22].

Зміст професійної підготовки фахівців економічної галузі в Республіці Польщі визначається освітніми стандартами для відповідної галузі дослідження, у разі пропонованого дослідження – економічної [517].

Цей освітній стандарт передбачає підготовку фахівців за двома ступенями (циклами).

Освітнім стандартом підготовки фахівців для економічної галузі визначено орієнтований перелік навчальних дисциплін, кількість годин і кредитів, обов'язкових для вивчення студентами. У цьому документі зазначено орієнтовний анований обсяг вивчення кожного предмета, перелік умінь і компетентностей, які має набути кожен фахівець після вивчення конкретної дисципліни, що слугує для розроблення начальних програм, спецкурсів і визначає пріоритети в доборі фахівців для викладання дисциплін фахового спрямування [517].

Спільним структурним елементом у змісті підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України є психолого-педагогічний складник.

Так, Т. Поясок, у контексті психолого-педагогічної підготовки фахівців фінансово-економічного профілю обґрунтовує необхідність психолого-педагогічного складника в змісті професійної підготовки фахівців економічного профілю. Дослідниця стверджує, що такий складник виокремлюється в підготовці майбутніх фахівців економічної галузі в зарубіжному досвіді, в тому числі і в Республіці Польщі. Авторка визначає окремі аспекти професійної діяльності фахівця економічної галузі, де доцільно і необхідно використовувати знання з дисциплін психолого-педагогічного циклу [258, с. 281 – 283]. Зокрема:

- необхідність усвідомлення взаємозалежності та взаємовпливу на певні аспекти професійної діяльності фахівця надмірної кількості новачків у економіці; врахування різновікових особливостей населення, розвиток умінь налагоджувати взаємодію з різною категорією людей;

- необхідність використання рекомендацій і методів психології та педагогіки в професійній роботі фахівця економічної галузі, що передбачає сприймання й усвідомлення проблем різного характеру в контексті сприйняття та розуміння особливостей людей;

- розв'язання завдань професійного спрямування часто пов'язане з мотивуванням і спонуканням людей, підвищенням їх професіоналізму, використанням прийомів переконання, показу, роз'яснення;

- наявність переконань, інтересів, потреб, освіченості, вихованості, професійної майстерності й досвіду: ступінь підготовленості фахівця, його всебічного розвитку визначає досягнення в професійній діяльності;

- вплив на діяльність фахівця економічної галузі інших співробітників організації, колег і його власної майстерності взаємодії з ними (формування й розвиток умінь працювати в колективі, будувати взаємовідносини з колегами, володіти навичками ділового спілкування).

На важливість психолого-педагогічного складника в змісті професійної підготовки фахівців економічної галузі вказують і польські дослідники. Так, Й. Клімек і Я. Ніколаєв стверджують, що формування та удосконалення навичок управління значною мірою залежить від сформованості психологічної готовності до здійснення організаційних, координувальних, виконавчих функцій. Це сприяє інтенсивності життя, зокрема, у контексті розв'язування тих завдань, що виникають у результаті виконання професійних обов'язків, або навіть розмежування чи непланованість часу, що і зумовлює необхідність навичок керування часом. Досягнення професійного успіху в майбутньому буде визначатися здатністю ефективного планування та вмінням організовувати свої обов'язки, у тому числі розставляти пріоритети їх реалізації і аналізувати сукупність зовнішніх подразників [455, с. 77].

Психолого-педагогічний складник, як зазначають Й. Клімек і Я. Ніколаєв, спрятиме розвитку навичок міжособистісного спілкування. На думку дослідників, це ефективна комунікація, прямий контакт із клієнтами та колегами з урахуванням їхніх особистісних характеристик, що дає можливість зосередитися на зростанні показників купівлі-продажу та потребує ефективної комунікації для досягнення цілей окремих проектів.

У такий спосіб, розвиток комунікативних умінь, зокрема формування готовності до формулювання зрозумілих для клієнта рішень, використання маніпулятивних технік і методів, максимально сприятимуть веденню переговорів [455, с. 76]. Позитивний досвід у розвитку психолого-педагогічного складника в економічній галузі підготовки фахівців як у закладах вищої освіти України, так і Республіки Польщі, свідчить про сформовану самосвідомість випускників закладів вищої освіти економічної галузі щодо постійного вдосконалення своєї професійної компетентності та умінні зосередитися на навчанні. Серед провідних принципів, які впливають на формування змісту професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі в Республіці Польщі, дослідники виокремлюють принцип диверсифікованості системи освіти. Диверсифікованість (збільшення числа виробництв і номенклатури товарів чи послуг, вироблених окремими підприємствами в нових для них сферах) системи вищої освіти є поєднанням класичних університетів із пріоритетом спеціалізованих навчальних закладів, орієнтованих на конкретну спеціалізацію випускника [315].

Формування й структурування змісту професійної підготовки

зумовлюється інформаційною наповнюваністю структурних компонентів, що, на думку М. Артюшиної, має визначатися науковими принципами відбору та структурування змісту освіти. Аналіз науково-теоретичних джерел дає можливість виокремити такі принципи:

- функціональної повноти компонентів змісту освіти, диференціації та інтеграції, наступності (ступневості) освіти (Ледньов В.) [176];

- формування змісту вищої освіти та відповідності всіх його компонентів і рівнів конструювання вимогам розвитку суспільства, науки, культури й особистості; єдності змістового й процесуального складників навчання, структурної єдності змісту освіти на різних рівнях його формування (співвіднесеність складових компонентів); гуманітаризації (пов'язаний із утворенням умов для активного творчого й практичного освоєння людської культури); фундаменталізації навчання, що вимагає інтеграції гуманітарного та природничо-наукового знання, встановлення наступності і міждисциплінарних зв'язків, опори на усвідомлення студентами суті методології пізнавальної й практичної перетворювальної діяльності (Краєвський В.) [158, с. 57 – 59];

- проблемність, актуальність, образність; інформаційність і інформатизація; гнучкість і варіативність; диференціації (варіативність навчального матеріалу відповідно до інтересів, пізнавальних можливостей та інших особистісних характеристик студентів) і індивідуалізації (розробка індивідуальних навчальних програм, надання індивідуальних завдань навчання, що стосується всіх компонентів моделі, зокрема, змістового); інноваційності (відмова від надання студентам повністю готової інформації, натомість – активне залучення їх до пошуку і опрацювання відомостей, особливо оновлення їх, заохочення до особистого прийняття матеріалу, його критичної оцінки, привнесення особистого досвіду) (Артюшина М.) [10].

Ми погоджуємося з В. Жигір'ю у тому, що формування змісту освіти фахівця потрібно розглядати як цілісну, комплексну проблему, розв'язання якої здійснювати на основі ґрунтовних теоретико-методологічних підходів [99, с. 137].

На основі порівняльного аналізу наукових джерел щодо змісту професійної підготовки фахівців економічної галузі, ми визначили загальні вимоги до його відбору та структурування. Поміж них, зокрема, такі:

1. Зміст підготовки майбутніх фахівців економічної галузі повинен:
  - відповідати цілям обраної моделі освіти;
  - відображати сучасні тенденції розвитку освіти й основні напрями інноваційних процесів у вищій професійній освіті;
  - враховувати особливості освітніх інновацій та інноваційних педагогічних технологій, їх класифікацію.

2. Відбір змісту підготовки має відображати специфіку професійно-



педагогічної підготовки до економічної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища закладу вищої освіти.

3. Змістовий компонент підготовки майбутніх фахівців економічної галузі має відображати досвід застосування набутих знань на практиці щодо упровадження освітніх інновацій у виробничий (управлінський) процес; досвід реалізації авторських інноваційних ідей на основі інноваційного проектування професійної діяльності.

4. Структурування має передбачати розвиток інноваційного стилю мислення, забезпечувати особистісно-професійний саморозвиток майбутнього фахівця економічної галузі як умови його здатності до інновацій.

5. У змісті професійної підготовки необхідно враховувати як загальні принципи побудови змісту освіти (науковості, систематичності й послідовності, свідомості й активності, доступності, тощо), так і принципи його оновлення (інноваційності, інтегративності, міждисциплінарності та ін.).

6. Необхідними структурними компонентами підготовки майбутніх фахівців економічної галузі мають бути знання та досвід здійснення інноваційної професійної діяльності фахівця в системі швидкісного розвитку економічної галузі.

7. Ефективність змісту професійної підготовки визначається такою її результативністю, яку можна охарактеризувати як якісну освіту, що визначається освіченістю майбутнього фахівця економічної галузі, здатністю до особистісного саморозвитку й самовдосконалення.

Значна кількість польських вищих навчальних закладів запроваджують правило: всі викладачі повинні мати ступінь PhD. Але в галузі економічної освіти такий підхід не завжди доречний або реалістичний. Компетентним викладачем у цій галузі цілком може бути людина, яка має ступінь магістра за відповідною спеціальністю і яка пропрацювала певний час у реальному секторі й отримала невеликий курс педагогічної підготовки. І тому необхідно приділяти увагу педагогічній підготовці викладачів, які не мають належної академічної освіти, але володіють необхідним практичним досвідом [392, с. 7].

У контексті порівняльного аналізу змісту, форм і методів підготовки фахівців економічної галузі доцільно виокремити технологію людиноцентричного навчання. Добір форм і методів підготовки фахівців економічної галузі саме в контексті означеної технології передбачає, насамперед, використання таких методів, які формують мотивацію до навчання серед його суб'єктів, оцінювання не тільки рівня знань і рівня навичок, а й динаміки змін кількісного та якісного зростання знань і навичок, творчість і витрачені зусилля, емоційні й вольові характеристики і т.д. [34].

Технологія людиноцентричного навчання передбачає формування професійних якостей, особистісних рис студентів, які не можуть бути безпосередньо пов'язані з тією чи іншою темою, а також вирішити відповідну навчальну ситуацію. Для цього пропонується використання ситуацій із різними рівнями невизначеності та різним рівнем сформованої проблематики, що моделюються й формулюються у цій технології навчання. Якщо студенти беруть участь у формуванні мети, визначенні послідовності дій для досягнення часткових цілей, у виборі навчальної діяльності та доборі методів їх досягнення в процесі навчання, у створенні інтегрованих курсів навчальних дисциплін; незалежних рішеннях, що стосуються вибору змісту, форм, методів навчання, коригування усього освітнього процесу відповідно до особистісних цілей навчання, то вони формуються як суб'єкти навчальної діяльності, а не залишаються пасивними об'єктами впливу. Зауважимо, що суб'єкти навчання здебільшого активні, сповнені рішучості досягти своїх власних цілей навчання; вони застосовують пізнавальні, творчі та організаційні зусилля щодо виконання їх у навчальній діяльності, відчують відповідальність за свої дії, ініціативи, продукти навчання.

На основі порівняльного аналізу змісту навчальних програм дисциплін, які використовують у професійній підготовці майбутніх фахівців економічної галузі в різних типах закладів вищої освіти Республіки Польщі та України, ми визначаємо критерії його відбору:

1. Зміст економічної освіти структурований відповідно до логіки побудови системи майбутньої професійної діяльності фахівця економічної галузі.

2. Основою професійної освіти фахівців економічної галузі є робоча навчальна програма (освітня програма підготовки фахівців) однієї або декількох дисциплін фахового циклу, що забезпечує професійну підготовку майбутніх фахівців.

3. Теоретичні основи економічної освіти, які реалізуються в системі спеціально організованої практичної підготовки майбутніх фахівців, відображають сучасні досягнення в галузі економічної освіти і науки, нові тенденції практичного спрямування.

4. Відбір змісту освіти враховує специфіку фахової професійної підготовки майбутніх фахівців і особливості організації освітнього процесу, що знаходять своє відображення в закономірностях і принципах, формах і методах, загальній технології професійної підготовки фахівця закладу вищої освіти економічної галузі.

5. Формування змісту освіти обов'язково враховує індивідуальні задатки й здібності суб'єктів навчання, їхні можливості й потреби щодо здійснення продуктивної навчально-пізнавальної та професійно зорієнтованої діяльності.

Аналіз, порівняння та можливості використання форм і методів підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти України та Республіки Польщі дають змогу стверджувати, що добір їх у двох країнах здійснюється в межах таких компонентів змісту професійної підготовки:

- методологічного;
- дидактичного;
- правового;
- соціального;
- інноваційного.

Разом із тим, нерівномірний розвиток економіки, освіти, соціального та правового забезпечення освітнього процесу в Україні та Республіці Польщі вносять певні відмінності у змістове наповнення кожного з компонентів. Спільні та відмінні ознаки подано в таблиці 4.1.

Спираючись на результати порівняльного аналізу, запропонованого в таблиці, зазначимо, що основною відмінністю підготовки майбутніх фахівців економічної галузі в порівнюваних країнах є те, що в вищих навчальних закладах Республіки Польщі активно використовуються новітні технології на різних етапах і рівнях навчання, що знайшло своє відображення в змістовому наповненні компонентів професійної підготовки фахівців. Разом із тим, у закладах вищої освіти України перевага все ж надається усталеним, традиційним формам і методам навчання, а новітні технології підготовки майбутніх фахівців використовуються лише на етапах становлення та в межах експериментальних досліджень.

У цьому контексті, реалізація мети професійної підготовки буде гарантувати конкурентоспроможність майбутніх фахівців економічної галузі на сучасному ринку праці, а також активне й ефективне реформування системи професійної підготовки в межах закладу вищої освіти.

Реформуванню змістового (інформаційного) складника освітнього процесу в закладах вищої освіти України сприяє і той факт, що кожен заклад освіти відповідно до освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми за кожною спеціальністю розробляє навчальний план, яким визначається перелік і обсяг навчальних дисциплін у кредитах ЄКТС, послідовність вивчення дисциплін, форми проведення навчальних занять і їх обсяг, графік освітнього процесу, форми поточного й підсумкового контролю. У такий спосіб заклад вищої освіти може реалізовувати право на інформаційне наповнення освітнього процесу дисциплінами, які сприяють збереженню національної культурної спадщини й національній самоідентифікації українських студентів в умовах інтеграційних та глобалізаційних процесів [257].

Таблиця 4.1.

## Порівняльний аналіз компонентів змісту професійної підготовки (укладено автором)

Україна	Республіка Польща
<i>Методологічний компонент</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- розроблення та впровадження освітніх технологій на рівні експериментальних досліджень;</li> <li>- реалізація методів і підходів професійної підготовки в контексті апробації освітніх технологій</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- концептуальне обґрунтування нових технологій у процесі професійної підготовки фахівців економічної галузі;</li> <li>- системна організація сукупності педагогічної, психологічної та соціальної підготовки</li> </ul>
<i>Дидактичний компонент</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- активне впровадження системи підготовки майбутнього фахівця за допомогою інформаційних і комунікаційних технологій шляхом проведення низки експериментальних досліджень;</li> <li>- застосування традиційної системи методів навчання (словесні, наочні, практичні, методи формування позитивної мотивації учіння, методи активізації пізнавальної діяльності; методи контролю й самоконтролю) і окремих методів інтерактивного навчання та активної педагогічної взаємодії (кейс-метод, метод портфоліо, педагогічне проектування, відеометод, методи дистанційного навчання);</li> <li>- пошук системи методів підготовки й перепідготовки викладачів для організації навчання людей з особливими потребами.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- організація професійної підготовки шляхом застосування новітніх засобів навчання, що сприяє індивідуальному та диференційованому підходу до студента;</li> <li>- використання широкого спектру методів навчання (оглядові, словесні, практичні, активувальні, дидактичні ігри, експонувальні методи; методи пошуку інформації та ефективного використання інформаційної техніки, методи ефективного порозуміння і презентації власних поглядів; методи планування, організації й оцінювання здобутих знань; методи співпраці – роботи в команді, групі, побудови стосунків; методи віддаленого навчання e-Learning);</li> <li>- наявність розгалуженої мережі підготовки викладачів для роботи з людьми особливими потребами.</li> </ul>

<i>Правовий компонент</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- нормативне регулювання системою професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі в контексті загальних положень Закону України «Про вищу освіту» 2017 р.;</li> <li>- відсутність єдиних стандартів вищої економічної освіти;</li> <li>- дистанційне навчання не врегульоване нормативно-правовою базою;</li> <li>- пошук і впровадження елементів правової підтримки осіб з особливими потребами для здобування вищої освіти.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- підготовка фахівців економічної галузі здійснюється на основі єдиних освітніх стандартів;</li> <li>- можливість підготовки фахівців економічної галузі в системі дистанційної освіти з наданням права отримати диплом про вищу освіту загальноприйнятого зразка;</li> <li>- розроблено система заходів підтримки осіб із особливими потребами для навчання в закладах вищої освіти.</li> </ul>
<i>Соціальний компонент</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- відсутність розроблених механізмів соціальної політики підтримки навчання студентів різних категорій;</li> <li>- поетапне впровадження освітньої політики академічної та професійної мобільності студентів та викладачів;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- соціальна підтримка студентів з неоднаковими матеріальними можливостями для здобування вищої освіти в різних типах закладів вищої освіти;</li> <li>- налагоджена співпраця між різними навчальними закладами як у межах країни, так і за кордоном задля реалізації можливостей академічної та соціальної мобільності.</li> </ul>
<i>Інноваційний компонент</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- поступова ліквідація стереотипів, зміна поглядів на підготовку фахівців економічної галузі як постійної і незмінної системи;</li> <li>- традиційна мережа перепідготовки викладачів і їх стажування обмежена напрямками та тематикою.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- повна зміна наукової освітньої парадигми у зв'язку з євроінтеграційними процесами;</li> <li>- розвиток особистісного та професійного світогляду викладача за допомогою інформаційних і комунікаційних технологій і завдяки можливості тривалого стажування у провідних навчальних закладах Європи за обраним напрямом.</li> </ul>

О. Падалка наводить актуальні завдання забезпечення якості професійно-економічної підготовки, серед яких [235]: входження освіти нашої держави у світовий освітній простір; створення конкурентоспроможної професійно-економічної освіти та підвищення її якості; налагодження органічного зв'язку економічної освіти в закладі вищої освіти з розвитком економічної системи України; забезпечення професійно-економічних знань, умінь, навичок випускників закладів вищої освіти та їх участь в економічному житті України; посилення впливу освіти й науки на розвиток національної економіки; інформатизація професійно-економічної освіти; створення системи неперервної економічної освіти в системі «загальноосвітня школа – ПТНЗ, коледж – заклад вищої освіти – післядипломна економічна освіта»; посилення виховної спрямованості економічної освіти, подолання розриву між навчанням й вихованням студентської молоді.

Спираючись на результати порівняльного аналізу змісту, форм і методів підготовки майбутніх фахівців економічної галузі в Республіці Польщі та України, можна стверджувати, що:

- ефективність реалізації змісту професійної підготовки залежить від узгодженості цілей навчання викладача й особистісних цілей студентів;
- методи розв'язання різних типів навчальних ситуацій мають бути гнучкими й мати можливість для їх розширення чи, навпаки, обмеження в їх застосуванні;
- впровадження й застосування тих чи інших форм і методів навчання має враховувати індивідуальний темп навчання студентів;
- суб'єкти навчання повинні мати можливість для врегулювання змісту, структури та темпів професійної підготовки на основі їхньої особистісної траєкторії навчання;
- результатом професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі мають стати реальні нові освітні продукти студентів;
- запровадження проблемного навчання в контексті врахування оптимального обсягу, змісту й складності системи має узгоджуватись із реальними можливостями суб'єктів навчання, що є однією з ознак педагогічної майстерності кожного викладача;
- студенти повинні мати можливість побудувати свою власну освітню траєкторію в межах освітнього простору, створеного під керівництвом викладача;
- суб'єкти навчання повинні мати право впливати на вибір форм, методів, прийомів і засобів, що найкращим чином відповідають реалізації їхніх особистісних і професійно орієнтованих цілей.

Кожен метод, форма чи засіб навчання реалізуються в конкретних умовах освітнього процесу, де на основі ретельного аналізу усіх переваг

і недоліків вибудовується найбільш раціональна й ефективна система підготовки фахівців економічної галузі.

#### **4.4. Спільне та відмінне в тенденціях підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України**

Сучасні особливості професійної підготовки фахівців економічної галузі зумовлені відкритістю системи ступеневої освіти, що передбачає врахування індивідуальності, психологічної організації майбутнього фахівця, виявів його активності, підвищення ролі самоврядування, формування майбутнього фахівця засобами навчально-пізнавальної діяльності. В основі освітньої системи – пізнавальна діяльність студента, що спирається на динаміку структурованості необхідної інформації, предметно-змістовий компонент мети, конструювання навчальних завдань, можливість використання нової пізнавальної інформації. Такий підхід сприяє вдосконаленню технології підготовки фахівців економічної галузі й дає змогу подолати пасивність студента, активізувати розвиток економічного мислення на основі побудови нових форм педагогічної взаємодії, створення необхідних умов для творчих пошуків викладача й студентів, утвердження власної думки, підтримки оптимальних ситуацій вільного вибору.

Сучасна економічна освіта потребує не модернізації, а докорінного оновлення змісту, що детермінується якісно новим поділом суспільної праці, а також оновлення принципів організації та управління суспільними сферами. І це стосується як професійно-технічної, так і вищої школи. Перехід від індустріальної до інформаційної цивілізації зумовлює необхідність осучаснення номенклатури професій із урахуванням потреб ринку праці.

Лісабонська стратегія (2000 – 2010 рр.) різко змінила погляди на співвідношення національного й загальноєвропейського рівнів компетентностей у вищій освіті й означила такі провідні завдання [471]:

- створити найбільш конкурентоспроможну та динамічну, базовану виключно на інноваційному знанні економіку, здатну до стійкого економічного зростання;

- створити більшу кількість робочих місць;

- досягти вищої соціальної згуртованості.

Модернізація вищої освіти в Україні зумовлює необхідність подолання низки проблем, із-поміж яких найбільш актуальними є: невідповідність структури підготовки спеціалістів реальним потребам економіки, зниження якості освіти, корупція в системі вищої освіти, відірваність від наукових досліджень, повільні темпи інтеграції в



європейський і світовий інтелектуальний простір. Фахівці також вказують на значне розширення системи вищої освіти, що відбувалося в Україні з середини 1990-х років, маючи на увазі як збільшення самої кількості вищих навчальних закладів, так і стрімке зростання загальної чисельності студентів і випускників різних типів закладів вищої освіти. Зі стрімким розростанням системи вищої освіти прямо й опосередковано пов'язуються такі проблеми, як руйнування системи професійно-технічної освіти, дефіцит кваліфікованих кадрів робітничих спеціальностей, неможливість для багатьох випускників закладів вищої освіти знайти роботу за фахом, інфляція освітніх і професійних стандартів, надмірне навантаження на викладачів і недостатнє фінансування університетів, зростання рівня корупції у закладах вищої освіти та інші [306].

У цьому контексті доцільно звернути увагу на аналіз стратегії і практики української держави в контексті європейської інтеграції, запропонований О. Падалкою. Тут, як зазначає автор, існує декілька проблем, які необхідно вирішити, зокрема: вибір світоглядної платформи й ідеології вирішення проблем підготовки конкурентоспроможних фахівців.

Науково-технічний прогрес, як зазначає О. Падалка, потребує розподілу системи вищої освіти на три основні частини [235, с. 48]:

– перша частина освіти має ввести особистість у соціум на основі інклюзивної освіти й адаптувати її до умов елементарної праці й життєдіяльності;

– друга частина освіти, що обслуговує наявні виробничі сили, має її модернізувати відповідно до здобутків науково-технічного прогресу, технологічних вимог галузі й регіональних програм розвитку;

– третя частина спрямована на підтримку становлення інформаційної фази світової спільноти і потребує посилення наукової підтримки.

Деякі дослідники, враховуючи характер соціально-економічного поступу сучасного світу, об'єктивні тенденції його глобалізації, визначають, що безумовної актуальності набуває перспективність використання інформаційних технологій в освіті. Вітчизняним освітянам, як стверджують автори, необхідно провести широкий спектр досліджень і розробок, спрямованих на створення надійного наукового фундаменту національних інформаційних, педагогічних технологій. Інтеграція знань, педагогічні та інформаційні технології, використання інформаційних ресурсів, включаючи системи й засоби масової інформації, системи наукового пошуку, досліджень і освіти сприятимуть розвитку комунікативного простору вітчизняної освіти відповідно до загально цивілізаційних тенденцій сучасності [345, с. 111].

Ці процеси знайшли відображення в появі нової неокласичної

політекономії. Традиційна неокласична теорія зосереджує увагу на поведінці так званої економічної людини як підприємця, продавця робочої сили, так і споживача. Покладаючись на «невидиму руку» А. Сміта, прихильники цього підходу впевнені, що в умовах досконалої конкуренції господарюючі суб'єкти зможуть не тільки досягти максимізації прибутку, а й забезпечити найбільш ефективне використання всіх ресурсів [321, с. 244]

Прихильники нової неокласичної політекономії визнають можливість існування оберненого зв'язку, стверджуючи, що суб'єкти господарювання самі можуть впливати на зростання чи падіння цін із метою забезпечення чи підтримки певного рівня доходів. Зрозуміти, як реально функціонує економіка, можна лише за умови врахування дії обох цих тенденцій.

Постіндустріальне суспільство – це суспільство послуг, де більша частина населення знаходиться поза сферою матеріального виробництва, економіка має «узгоджений характер», забезпечується загальний добробут, управління суспільством переходить до вчених, а головною цінністю є інтелект і інформація. Теорії післявоєнного інституціоналізму охоплюють надзвичайно різні сфери суспільного життя, формуючи альтернативне (відмінне від неокласичного та кейнсіанського) бачення закономірностей розвитку економічних систем.

Порівняльний аналіз розподілу повноважень між рівнями управління в сфері освіти в країнах із різним рівнем економічного й політичного розвитку дав змогу виявити, що постіндустріальні країни з високими соціо-економічними показниками характеризуються більшим рівнем децентралізації управління освітою, ніж країни, що розвиваються або недавно здобули свою суверенність [66, с. 24].

Зауважимо, що глобалізація дедалі потужніше впливає на освіту, науку, культуру, змінюючи уявлення про мету людського розвитку, роль культури, визначаючи високотехнологічні культурні індустрії як чинники розвитку культурної сфери. Зумовлюючи формування наднаціональних центрів глобальної економіки (глобальні електронні фінансові ринки, міжнародну торгівлю й виробництво тощо), глобалізація не оминула й освітян (медіа-комунікації, дистанційне навчання, відкриті університети, спільні інтернет-проекти, культурно-мистецькі програми, мобільність студентського й викладацького складу тощо).

Глобалізаційні та інтеграційні процеси висувають нові вимоги до освіти, зумовлюють необхідність кардинальних змін у її змісті, спрямованості, формах організації та фінансування. У системах освіти різних країн світу об'єктивно відбуваються процеси інтернаціоналізації їх діяльності. Необхідно зазначити, що це пов'язано з причинами

як внутрішнього (забезпечення потреб національної економіки у кваліфікованих кадрах), так і зовнішнього (необхідність забезпечення конкурентоспроможності національної економіки в світовому середовищі) характеру. Інтернаціоналізація освіти в сучасних умовах виявляється в таких особливостях: – міграція робочої сили зумовлює потребу у визнанні дипломів, що актуалізує питання уніфікації та стандартизації форм організації освіти; – формуються єдині вимоги до змісту освіти, тобто відбувається її спрямованість на певний набір знань, навичок і умінь, які мають бути засвоєні індивідом; – відбувається інтернаціоналізація фінансових ресурсів освіти: залучаються зовнішні джерела в освіту у вигляді коштів, грантів, кредитів міжнародних організацій, фондів і установ інших країн; – з'являються міжнародні форми організації освітньої діяльності: міжнародні спільні освітянські та наукові проекти, спільні навчальні заклади, можливість одночасного одержання дипломів закладів вищої освіти в різних країнах [235, с. 49].

Вивчення тенденцій розвитку вищої економічної освіти в Україні ґрунтується на аналізі сучасного стану й прогнозуванні можливого розвитку вищої економічної освіти.

Сучасні тенденції підготовки фахівців економічної галузі у закладах вищої освіти Республіки Польщі та України відображають вимоги інтеграції суспільства й усієї економічної системи з процесом підготовки фахівців у цій галузі. У контексті нашого дослідження виокремимо тенденції підготовки фахівців економічної галузі, спільні для обох країн.

1. *Модернізація професійної підготовки.* Виявляється в реформуванні традиційних факультетів підготовки фахівців економічної галузі, відкритті нових, а також забезпеченні підготовки фахівців за двома спеціальностями; впровадженні дистанційної форми навчання як окремої організаційної структури – відкриті (віртуальні) університети. Разом із тим необхідно зазначити, що активне впровадження навчальних курсів для дистанційної освіти в Україні здійснюється лише в межах самоосвіти, курсів підвищення кваліфікації, але не забезпечує здобуття повної вищої освіти, тобто отримання диплома про закінчення навчання за визначеним освітнім рівнем.

2. *Диверсифікація освітніх послуг.* Означає зміну як у контексті варіативності в структурі вищої освіти, так і у визначенні рівнів та доборі форм здобуття освіти (поява ступенів «бакалавр», «магістр», поліпрофесійної та монопрофесійної освіти і т.д.); розширення вузької спеціалізації у підготовці фахівця. Але поширення явища диверсифікації, як зазначають Т. Кристочук і С. Сисоєва, стикається з проблемами недостатньої прозорості структур кваліфікацій у зв'язку з великою кількістю різних рівнів і варіацій змісту кваліфікацій. Необхідність

вирішення цих проблем спонукає до пошуку інших інструментів, які сприятимуть розумінню отриманої інформації про кваліфікації [309, с. 224].

3. *Структурно-організаційний підхід* до підготовки фахівців. Передбачає розв'язання проблеми створення гнучких механізмів постійного оновлення змісту освіти, розроблення технологій неперервного оновлення знань і забезпечення неперервності професійної освіти фахівців економічної галузі.

4. *Гуманітаризація професійної освіти*, що передбачає розвиток рефлексії як окремого психолого-педагогічного підходу до підготовки майбутніх фахівців; підготовку освічених особистостей із високим рівнем загальної культури, активною громадською позицією; сформованою готовністю до підвищення загальнокультурного та професійного рівня упродовж життя.

5. *Інтернаціоналізація студентів та професорсько-викладацького складу*. Освітні програми співпраці розширюють міжнародні зв'язки для різних типів закладів вищої освіти, що знаходить своє вираження й у підвищенні кваліфікації викладачів; у формуванні загальних орієнтирів у освітній політиці кожної країни, що, зокрема, чітко прослідковується на прикладі освітньої політики, реалізованої ЮНЕСКО та ЄС.

6. *Інтегративний підхід у підготовці фахівців* (інтеграція – новітній період вищої економічної освіти, який розпочався у 80-х роках ХХ ст. і триває до сьогодення). Передбачає переорієнтацію пріоритетів змісту професійної підготовки з вузькоспеціальних, спеціалізованих компонентів знань на загальнокультурні та загальнонаукові системні знання, пов'язані з людською особистістю у всій сукупності її проявів та є основою професіоналізму майбутніх фахівців економічної галузі.

7. *Підвищення компетентності та освіта дорослих*, що зумовлює необхідність у створенні спеціальних закладів вищої освіти – «Університетів третього віку» (Україна) та «Університетів для безперервного навчання» (Республіка Польща). Актуального значення набуває проблематика порівняльного аналізу процесу розвитку неперервної освіти загалом і освіти дорослих зокрема. Однією з найбільш актуальних проблем освіти дорослих є проблема формування професійної культури майбутніх фахівців, їхньої конкурентоспроможності, адаптації до сучасних умов та вимог сучасного ринку праці. Для забезпечення високого рівня ефективності освіти дорослої людини важливо проаналізувати кожен із компонентів змісту цієї освіти та усвідомити їх особливості.

8. *Перехід від традиційних концепцій професійної підготовки до інноваційних*. Створення нових моделей професійної підготовки фахівців економічної галузі зумовив і пошук альтернативних форм і

методів підготовки фахівців економічної галузі в умовах різних типів закладів вищої освіти. В освітньому процесі вищих економічних навчальних закладів найбільш актуальними інноваціями є технології інтерактивного й проектного навчання. У їх основі – організація активної діяльності майбутніх фахівців економічної галузі щодо пошуку й прийняття рішень, проведення внутрішньогрупових дискусій із проблем, що відображають реальність майбутньої професії, або робота студентів над моделюванням ситуацій в умовах використання інтерактивних технологій навчання (імітаційних і ділових ігор, кейсів, тренінгів, навчального проектування тощо).

Переваги згаданих педагогічних технологій, пов'язані передусім із їх розвивальним потенціалом: вони стимулюють фізичну, соціальну й інтелектуальну активність майбутніх економістів, і кожна з них є значущою для досягнення планованих результатів відповідно до поставлених освітніх цілей.

9. *Удосконалення педагогічного складника вищої освіти:* зміст педагогічної системи має узагальнювати досягнення світової фундаментальної науки з подальшим поступовим і систематичним введенням їх до навчальних програм на всіх ланках освіти; еволюційні зміни сучасної епохи спричинюють перехід від фактологічної парадигми освіти до методологічної (важливо навчити викладачів вищих навчальних закладів, незалежно від профілю, здобувати знання разом зі студентами, аспірантами); виникає проблема підготовки викладача нової генерації – не тільки багатомовного, обізнаного в інформаційних технологіях, полікультурного й толерантного, а ще й здатного до індивідуальної проектно-конструкторської діяльності, оскільки без цього не можна реалізувати принцип людиноцентризму.

10. *Масовізація вищої освіти.* Вища освіта (а також науковий ступінь) часто стають атрибутами соціального статусу, саме тому зростає вага символічного (на відміну від реального – професійної компетентності) компонента. Нівелюванню цінності вищої освіти сприяє і неререформованість як вітчизняної економіки, так і економіки Республіки Польщі, яка не має необхідної для забезпечення виробничої ефективності кількості робочих місць. У такий спосіб, все більше зростає попит на абстрактні «універсальні» освітні спеціальності (менеджер, економіст чи журналіст). Окрім того, відсутність чітких критеріїв практичної перевірки таких «універсальних» кваліфікацій фахівців економічної галузі створює додаткові умови для подальшого зниження якості освіти.

Педагогіка ХХІ століття – загальна, професійна, вікова – має збагатитись інноваційною інфраструктурою освітньої діяльності в різних типах закладів вищої освіти.

Разом із тим вважаємо за необхідне визначити ті тенденції підготовки фахівців економічної галузі, які характерні тільки для однієї з країн, зокрема:

- *глобалізація професійної підготовки*: поглиблення нерівності, руйнування самотніх культур, «перетворення цілих регіонів і країн у ресурсних донорів»; необхідність глибокої модернізації всіх сфер суспільного життя шляхом залучення та вмілого використання у своїх національних інтересах тих ресурсів, які привносяться процесами глобалізації (Україна);

- *динамізація підготовки*, що передбачає необхідність перманентного реагування системи професійної підготовки майбутніх фахівців на всі зміни соціально-професійної практики; а також на прогресивні зміни внутрішніх сторін діяльності вищої школи, яка передбачає постійне трансформування змісту освіти, методичного апарату та інших характеристик її діяльності; механізмом реалізації цієї тенденції є постійна зміна змісту вимог до підготовленості фахівця економічної галузі, на що мають бути скеровані будь-які зміни як змістового, так і методичного характеру (Україна);

- *децентралізація управління системою освіти* – передання частини функцій державного управління центральних органів виконавчої влади місцевим органам виконавчої влади та органам місцевого самоврядування, розширення повноважень нижчих органів за рахунок вищих за рівнем (Республіка Польща); реальна автономізація закладів вищої освіти (включно з економічною діяльністю), розвиток приватного сектора галузі вищої освіти з одночасним запровадженням ефективної системи оцінювання якості освіти з залученням незалежних агенцій оцінювання якості.

Як зазначає Л. Гриневич, Польща може похвалитися багатим і перспективним для використання в Україні досвідом розвитку адміністративного й освітнього самоврядування місцевих одиниць, які перебувають у різних умовах і мають постійно шукати власні шляхи розвитку базової освіти, спираючись на власний інтелект і ресурси. Різноманітність польського досвіду робить його особливо важливим для України [66, с. 164].

Отже, найбільш характерними ознаками сучасної вищої економічної освіти в порівнюваних країнах є: неокласична політекономія як наукове підґрунтя змісту освіти, інформаційна економіка як перспективний напрям підготовки фахівців економічного профілю; невизначені пріоритети професійної зорієнтованості фахівців економічної галузі та чітка зорієнтованість упродовж тривалого часу на гуманізацію економічної освіти. Охоплення вищою економічною освітою широких верств населення в Україні відбувається у диспропорції з потребами



у фахівцях економічного профілю й суперечливого інтегрування в європейський освітній простір. Саме тому оптимальним підсумком нашого дослідження є твердження, що сучасна українська освіта загалом, як і система вищої економічної освіти зокрема, ще перебуває на етапі пошуків ціннісних орієнтирів (як особистісних, так і професійних).

Кожна епоха має притаманні конкретному періоду соціально-економічні відносини як на загальнонаціональному, державному рівні, так і на нижчих рівнях – суб'єктному, територіальному, галузевому тощо. Істотні зміни суспільного життя обов'язково знаходять своє відображення на побутовому рівні кожної людини суспільства, члена громади, працівника підприємства та будь-якої установи. Інтенсивність розвитку будь-якого суспільства залежить від ресурсної бази й методів його відтворення. До суспільних ресурсів обов'язково відносять людський, що включає трудовий і інтелектуальний потенціал, а методи відтворення ресурсів певною мірою залежать від функціонування багатогранної й різноманітної освітньої системи та її складника – економічної освіти. Економічна освіта, максимально за фактичними й прогностичними завданнями, державно-орієнтованими програмами, галузевими планами розвитку мала б урахувати тенденції перетворення економічних систем, оскільки ця соціальна інституція є невідривною від суспільно значимих, буттєвих проблем, і таких, що визначають подальшу еволюцію людства.

Отже, здійснений нами порівняльний аналіз професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України дає змогу зробити такі висновки. Системи економічної освіти як Республіки Польщі, так і України знаходяться на етапі інтеграції в Європейську, Болонську систему, що передбачає запровадження Міжнародних норм класифікації освіти й професійної підготовки фахівців економічної галузі. Мережа закладів вищої економічної освіти України охоплює як університети, вищі школи, академії, які пропонують систему обов'язкових навчальних курсів, так і бізнес-школи, спеціальні академічні програми, Центри бізнес-освіти тощо, які є структурними підрозділами конкретного закладу вищої освіти. Мережа вищих економічних навчальних закладів Республіки Польщі охоплює і університети, і вищі школи, і академії.

Підготовка фахівців економічної галузі здійснюється відповідно до стандартів вищої економічної освіти як державного, так і регіонального відображення. Системи вищої освіти України та Польщі забезпечують триступеневу підготовку фахівців таких освітніх рівнів: бакалавр (BA, licencjat); бакалавр (BSc, inzynier); магістр (MA, MSc, magister); доктор наук (PhD, doktor). Заклади вищої освіти України та Республіки Польщі



беруть участь в програмах обміну, що дає можливість студентам їхати на навчання, практику, стажування до вищих навчальних закладів інших країн на умовах укладених угод про співпрацю між конкретними освітніми установами, а також отримувати дипломи подвійних спеціальностей.

Доведено, що сучасні умови підготовки майбутніх фахівців економічної галузі спричиняють необхідність розроблення спеціальної методології моделювання соціально-педагогічних систем, формування підходів до побудови різних типів моделей, орієнтованих на констатування подій і явищ, а не на виявлення причинно-наслідкових відносин. Зазначено, що основою створення відповідної методології повинна слугувати розробка різноманітних стратегій дослідження соціально-педагогічних систем, які синтезують різні методи, що походять від соціології, педагогіки, математики, інформатики та інших галузей науки.

Обґрунтовано, що добір форм і методів підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі здійснюється в контексті моделювання, контекстного, імітаційного, проблемного та когнітивного типів навчання. Разом із тим, інноваційні форми й методи навчання в закладах вищої освіти економічного профілю в Україні сприяють якісному засвоєнню знань студентами, розвитку їхньої розумової діяльності, виявленню умінь і навичок критичного осмислення проблеми, набуттю досвіду самостійного опрацювання навчального матеріалу, здійсненню пошукової роботи, формуванню якостей, необхідних для подальших самоосвіти й самореалізації.

Визначено й розкрито спільні сучасні тенденції підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України (диверсифікація освітніх послуг; масовість вищої освіти; модернізація професійної підготовки; гуманітаризація професійної освіти; інтернаціоналізація студентів і професорсько-викладацького складу; інтегративний підхід у підготовці фахівців; перехід від традиційних концепцій професійної підготовки до інноваційних; удосконалення педагогічного складника вищої освіти), а також визначено відмінні тенденції здійснення фахової економічної підготовки в цих країнах (глобалізація професійної підготовки, динамізація підготовки, децентралізація управління системою освіти).

*Розділ 5.*

**ПЕРСПЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ДОСВІДУ  
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОЇ  
ГАЛУЗІ РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩІ В УКРАЇНІ**

**5.1. Модернізація професійної підготовки фахівців економічної  
галузі у закладах вищої освіти в умовах інформаційного  
суспільства**

Світова економіка, вступаючи в постіндустріальну епоху, активно перетворює звичні форми економічних відносин, формує нові механізми підприємницької діяльності, трансформує стиль і спосіб життя. Епоха глобалізації відрізняється наявністю загальносвітової конкуренції в галузі високих технологій, переходом від «закритих» до «відкритих» інновацій і створенням можливостей їх швидкого поширення. Інновації стають визначальним чинником розвитку й трансформації економіки, граючи роль катализатора в процесі адаптації економік окремих країн до стрімко змінюваних умов загальносвітового функціонування. При цьому основним інструментом інноваційних перетворень стає інтелектуальна власність. Саме новітні розробки, захищені сильними патентами, що утворюють патентні сім'ї, можуть сприяти ефективному інноваційному розвитку. Промислово розвинені країни – світові технологічні лідери, формують високу частку доданої вартості завдяки використанню результатів інтелектуальної діяльності, водночас міжнародний поділ праці відбувається не під дією природних відмінностей у сировинних ресурсах, а на базі використання інтелектуального потенціалу, людського капіталу й високого технологічного рівня виробництва.

Розвиток економіки будь-якої держави, усіх її ланок, ефективність виробництва залежать від багатьох чинників. Важливе місце серед них посідає професійний рівень фахівців різних галузей, зокрема й економічної. Поліпшити цю ситуацію можна насамперед шляхом підвищення професійно-кваліфікаційного рівня працівників шляхом розвитку системи професійної освіти, обґрунтування шляхів подальшої модернізації розвитку системи професійної освіти в контексті забезпечення економічного зростання загалом і промислового виробництва зокрема.

Аналіз основних підходів до поняття «модернізація» (модернізація (з англ. *modern* – сучасний, передовий, оновлений) – зміни в системі освіти з метою досягнення її відповідності сучасним вимогам [235, с. 44]) дає можливість стверджувати, що цей процес є нескінченним. Адже вирішення одних завдань спонукає до появи інших, які потребують, інколи, термінового розв'язання. Спираючись на варіативність

розуміння поняття «модернізація», узагальнимо, що *модернізація – це явище, притаманне будь-якому суспільству, що розвивається, і його окремим структурним складникам, це форма існування чи спосіб реакції на швидкоплинність і мінливість соціально-економічних ситуацій.*

Модернізація професійної підготовки фахівців економічної галузі в Україні в контексті Болонського процесу ґрунтується на положеннях таких освітньо-нормативних документів:

- Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII (редакція станом на 01.01.2018);

- Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII;

- постанова Кабінету Міністрів України від 1.02.2006 № 82 «Про утворення Міжвідомчої комісії з підтримки Болонського процесу в Україні»;

- постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1341 «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій»;

- постанова Кабінету Міністрів України від 12.08.2015 № 579 «Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність»;

- постанова Кабінету Міністрів України від 05.05.2016 № 325 «Про внесення змін до переліку інформації, яка повинна міститися в документах про вищу освіту (наукові ступені) державного зразка»;

- наказ МОН України від 04.12.2003 № 12/7-4 «Про затвердження Концепції розвитку економічної освіти»;

- наказ МОН України від 23.01.2004 за № 48 «Про проведення педагогічного експерименту з упровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу»;

- наказ МОН України від 23.01.2004 за № 49 «Про затвердження Програми дій щодо реалізації положень Болонської декларації у системі вищої освіти і науки України на 2004 – 2005 роки»;

- наказ МОН України від 20.10.2004 за № 812 «Про особливості впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу»;

- наказ МОН України від 30.12.2005 за № 774 «Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу» з урахуванням рішення Колегії Міністерства освіти і науки України від 28.02.2003 (протокол № 2/3-4) та від 24.04.2003 (протокол № 5/5-4);

- наказ МОН України від 30.12.2005 за № 774 «Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу»;

- постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1341 «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій»;

- Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (Указ Президента України від 25.06.2013 № 344/2013).

Оновлення й реформування професійної підготовки фахівців економічної галузі в Республіці Польщі базується на змісті освітньо-нормативних документів, які видаються Міністерством науки та вищої освіти Польщі (Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego Rzeczypospolitej Polskiej), Міністерством національної освіти (Ministerstwo Edukacji Narodowej) та відображають освітні реформи Євросоюзу.

Професійна підготовка майбутніх фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти базується на ефективній побудові освітнього процесу, забезпечуючи поступову трансформацію пізнавальної діяльності в професійно зорієнтовану. Готовність майбутнього фахівця економічної галузі до професійної діяльності оцінюється не лише результативністю фахового становлення, а й ефективністю особистісного зростання. Підготовка майбутнього фахівця в умовах вищого навчального закладу реалізується в педагогічному процесі. Педагогічний процес – складна, динамічна, цілісно-структурована система, що містить такі компоненти [390, с. 71 – 72]:

- зміст підготовки майбутніх фахівців здійснюється відповідно до мети й конкретних завдань професійної кваліфікації такої підготовки (зміст підготовки – це мета й очікуваний результат, відображені в освітньо-професійній програмі, галузевих стандартах вищої освіти відповідно до освітнього рівня);

- педагог виконує роль організатора й ідейного натхненника процесу навчання, що забезпечує розвиток і виховання майбутнього фахівця;

- педагогічний інструментарій – освітня технологія (методика навчання), що передбачає раціональний добір методів, прийомів, засобів навчальної (педагогічної) взаємодії, а також організаційні форми навчання;

- студент, майбутній фахівець – активний учасник освітньої діяльності, педагогічної взаємодії; суб'єкт навчання, результатом якого є особистісне оволодіння ним професійним досвідом і вмінням творчо застосовувати його в майбутній професійній діяльності.

Беручи до уваги активну позицію учасника освітньої (педагогічної) взаємодії, зауважимо, що суть педагогічного процесу полягає в його бінарному характері, адже в ньому поєднується освітня (педагогічна) діяльність науково-педагогічного працівника (викладача вищої школи) і навчальна діяльність студента. Саме тому дидактичний (педагогічний, освітній) процес базується на взаємодії діяльності педагога й освітньої діяльності студента, керуванні викладачем пізнавальною діяльністю студента (доцільний вибір методів, засобів впливу й організаційних форм, оптимальна взаємодія) відповідно до цілей, змісту й завдань професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі.

У такий спосіб, основні шляхи модернізації професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти України та Республіки Польщі на сучасному етапі зорієнтовані на реалізацію цілей Болонського процесу, на пошук варіативних освітніх структур, що могли б забезпечити мобільність майбутнього фахівця в сучасних умовах розвитку системи вітчизняної освіти.

Є. Смірнова, розглядаючи концепції професійної підготовки фахівців, виокремлює деякі з них, зокрема [320]:

- традиційна концепція Д. Дейвіса й Т. Парсонса стверджує, що людина є професійно зорієнтованою з моменту народження, і щоб знайти професійну діяльність для кожної конкретної людини, досить лише вивчити її індивідуальні здібності;

- структурна теорія або теорія образів, запропонована М. Міллером і Е. Фроммом, пов'язана з пошуком схематичного опису людей і їх роботи;

- мотиваційна теорія А. Маслоу і Е. Ро вивчає чинники, що впливають на успішність діяльності і ступінь задоволеності нею;

- концепція індивідуалізації Д. Сьюперта й Р. Тідемана розглядає процес формування професійної зрілості особистості, індивідуальних особливостей людини й розкриває ідею розвитку.

Поліпшенню підготовки фахівців масових професій і забезпеченню ними всіх сфер економічної діяльності, на думку М. Долішнього й В. Куценко, має сприяти також [85]:

- упровадження маркетингу в професійно-освітню сферу шляхом комплексного аналізу ринку освітніх послуг і дослідження можливостей перспективного розвитку;

- постійне вдосконалення змісту й технологій навчання в закладах професійної освіти, зорієнтованих на підвищення якості підготовки майбутніх фахівців;

- здійснення моніторингу показників якості підготовки фахівців як системи відслідковування стану успішності;

- упровадження демократичних принципів у освітній процес, який передбачає забезпечення пріоритету прав особистості, що має бути інтегрованим як у зміст освітнього процесу, так і в систему його організації;

- посилення впливу на освітній процес педагогічного потенціалу, забезпечення широкої участі членів колективу закладу освіти в управлінні закладом освіти, створення можливостей для громадської діяльності не лише в умовах навчального процесу, а й поза ним;

- перетворення навчального закладу на співтовариство, відкрите для соціуму й учасників освітнього процесу;

- забезпечення широкої участі громадськості до вирішення нагальних проблем закладу освіти;

- створення у вищих навчальних закладах середовища для правового просторового розвитку самоврядування, моделювання інститутів демократії тощо, що відповідно, сприятиме зростанню економіки та життєвого рівня населення.

Основні напрями системи професійної підготовки фахівців економічної галузі в Україні зумовлені реальними соціально-економічними процесами, а саме:

- низькими прямими показниками економічного зростання населення України;

- диспропорціями в системі підготовки й використання фахівців економічної галузі;

- недостатнім упровадженням сучасних ефективних систем професійної підготовки фахівців економічної галузі на різних етапах і освітніх рівнях, інтеграцією України у світове співтовариство.

Модернізація системи професійної підготовки фахівців економічної галузі в Республіці Польщі відображає розв'язання реальних проблем, зокрема:

- упровадження нових стандартів економічної освіти й методик навчання з метою формування практичного досвіду майбутніх фахівців ще в умовах вищих закладів освіти, що спрямовано на забезпечення відповідності здобутої ними освіти потребам європейського ринку праці;

- необхідність розроблення широкого комплексу програм навчання студентів польською та англійською мовами, незалежно від типу освітньої установи, що передбачено вимогами Міжнародних норм (ISCED), які висуваються до мережі закладів вищої освіти країн Євросоюзу;

- поширення мережі приватних освітніх інституцій, що зумовило появу альтернативної освіти, яка відстоює незаперечне право людини на збереження особистості, аутентичності, індивідуальності, прагнення до повернення традиційній школі ознак всевладної та авторитетної інституції.

На думку Г. Загричук, для забезпечення якісної освіти не менш важливою є модернізація змісту освіти на засадах компетентісного підходу, наукової та інноваційної діяльності в освіті, упровадження інноваційних технологій та методів навчання, розроблених на підґрунті досягнень науки, розвитку інформаційних і дистанційних освітніх технологій [106, с. 9].

Ідея компетентісного підходу у професійній підготовці фахівців економічної галузі є однаково вагомою у закладах вищої освіти як України, так і Республіки Польщі.

Аналіз змісту професійної підготовки фахівців економічної галузі в Польщі (п. 3. 3.) дає можливість стверджувати, що зміст освітніх і

освітньо-професійних програм, за якими студенти навчаються у процесі фахової підготовки за освітніми рівнями «бакалавр» і «магістр», сприяють формуванню професійних і особистісних компетентностей, що відповідають чинному законодавству Республіки Польщі та національній освітньо-кваліфікаційній рамці професій.

Модернізувати професійну підготовку майбутніх фахівців економічної галузі неможливо без упровадження інновацій в освітній процес закладу вищої освіти. Поняття «інновація» та «інноваційний процес» в українській педагогічній літературі використовуються як для характеристики технологічних процесів на виробництві, так і для тлумачення нововведень у педагогічну теорію та методики професійної підготовки фахівців різних галузей.

В. Самохін і В. Черноліс зазначають, що останнім часом поняття «інновація» та «інноваційний процес» широко використовуються в педагогіці, що, безсумнівно, є наслідком об'єктивних процесів, які відбуваються в галузі освіти й покликані сформуванню налагоджену систему використання інновацій з метою реалізації одного з основних принципів сучасної освіти – принципу особистісного підходу [299, с. 4].

Термін «інновація» увійшов у науку в ХІХ столітті завдяки розвитку антропології й етнографії. Як зазначає К. Шилов, цей термін почали використовувати під час досліджень процесів змін у культурі як антонім до терміна «традиція» (особлива увага приділялася дифузії культурних новоутворень у відповідному середовищі, включаючи перенесення їх в інші культури) [372, с. 52].

Дослідник визначає два основних підходи, за якими інновація розглядається як результат творчого процесу та інновація постає як процес упровадження нововведень [372, с. 54].

Метою інноваційної діяльності є очікування результату, тобто якісна зміна об'єкта. Ця мета передбачає усвідомлення моделі бажаного – активізацію чинника власних дій; осмислення етапів і термінів досягнення очікуваного результату; раціональний добір засобів її досягнення.

Важливим чинником інноваційної діяльності є вміння знайти в суспільно значущих цілях власну мету. Привласнена мета активізує інноваційну діяльність педагога, сприяє ефективному процесу й результату [243, с. 122].

М. Яковицька вбачає процес інноваційних змін не тільки в його технологічності та електронній насиченості інформації, а й в оновленій ролі викладача, який вже не є єдиним джерелом інформації, фактів та ідей. Його нову роль в освітньому процесі визначають як наставництво. Викладач-наставник спрямовує свою діяльність на розв'язання таких освітніх завдань: розвиток глобального й критичного мислення студентів,



забезпечення ефективної усної і письмової комунікації, розвиток уміння працювати в групі, швидко адаптуватися до змін в інформаційних комп'ютерних технологіях, формування інтелектуальних навичок для постановки проблемного питання, здійснення пошуку та систематизації отриманих результатів тощо [448, с. 112].

Одним із ефективних засобів модернізації вищої економічної освіти можна вважати інтеграцію. Важливим компонентом інтегрування знань для їх систематизації є виділення в змісті освіти фундаментальних, генеральних понять, теорій і законів, за допомогою яких виявляються причинно-наслідкові та корелятивні зв'язки складників системи. Генералізація навчального матеріалу дає змогу виділити в ньому головне і другорядне, встановити оптимальну для вивчення послідовність викладення навчальної інформації. Ідея генералізації пов'язана з тим, що в період реформування та реорганізації суспільства загалом і системи освіти зокрема, треба оволодіти загальними ідеями, принципами й методами науки, які дають можливість забезпечити здобувачам освіти ґрунтовні знання, не перевантажуючи їхню пам'ять великою кількістю часткових і вторинних факторів. У зв'язку з цим виникає необхідність систематизації знань і переструктурування змісту дисциплін освітніх програм закладу вищої освіти з позицій інтегративного підходу з метою усунення другорядного та застарілого матеріалу. Як підкреслює К. Колін, «мова йде не про просте підвищення якості навчальних дисциплін, а про формування принципово нових фундаментальних навчальних курсів для системи освіти, орієнтованих на формування цілісних сучасних уявлень про наукову картину світу і здатності виходити на системний рівень його пізнання» [144, с. 12].

Інтеграція може бути виявом генералізації та універсалізації знань, оскільки саме інтеграційні процеси уможливають одночасне врахування запитів усіх навчальних дисциплін.

Важливим наслідком модернізації є те, що вона сприяє узагальненню, ущільненню та зростанню інформаційної ємності наукового знання, тобто окремі поняття, закони й теорії переходять у ранг загальних, що дає змогу розглянути більшу кількість конкретних властивостей і зв'язків. Із більш загальних принципів і теорій дедукується більше число наслідків. Скорочуються зайві гіпотези, припущення та побудови. Раніше здобуті знання, окремі закони виступають у ролі наслідків і граничних випадків. Старе знання включається в нове в стиснутому, підпорядкованому вигляді [142, с. 211].

На основі теоретичного аналізу нами визначено основні напрями модернізації професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти України; створення інформаційно-освітніх і науково-практичних центрів для проведення наукових

досліджень, комплексного науково-методичного забезпечення підготовки майбутніх фахівців.

О. Пашенко пропонує розглядати поняття «модернізація економічної освіти» як процес, який спрямований на прогресивні, якісні, інноваційні зміни в сфері виробництва, обміну та споживання знань і базується на розвитку особистості, її духовності й моралі та стає засадою актуалізації ціннісної конкурентоспроможності в життєдіяльності людини й суспільства. У практичній площині це реалізується шляхом продовження реформ, реконструкції та оновлення галузі. Всі компоненти модернізації, на думку автора, потребують інтенсивної й динамічної мобілізації внутрішніх і зовнішніх ресурсів її розвитку, поєднання зусиль суб'єктів модернізації. Економічні складники модернізації можна розглядати як наближення освіти до потреб постіндустріальної економіки, перетворення її на найважливішу галузь, розроблення нових підходів до фінансування галузі, формування ефективної взаємодії й рівноваги ринку освітніх послуг і ринку праці [240, с. 8 – 9].

Одним із напрямів модернізації професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі є організація системи безперервного навчання (або ж навчання та розвиток особистості впродовж життя; ціложиттєве навчання).

*Ми вважаємо, що безперервне навчання – система організованих заходів, що передбачає підвищення освітнього, професійного рівня фахівця; можливість чи необхідність отримання новітньої професійно зорієнтованої інформації поза межами спеціально організованого освітнього процесу, визначеного рамками діяльності закладу вищої освіти.*

Аналіз опрацьованих джерел дає можливість стверджувати, що найбільш масовими формами навчання дорослих є:

- навчальні курси (стаціонарне навчання);
- курси підвищення кваліфікації, «житлові» курси – удосконалення професійної фаховості в межах суміжних умінь і навичок;
- електронне навчання, самостійне навчання (читання, серфінг в Інтернеті, перегляд програм), конференції.

Спираючись на результати досліджень, проведених польськими дослідниками з метою визначення ефективності добору різних форм ціложиттєвого навчання, доцільно виокремити положення, на які звертають увагу здобувачі освіти [538, с. 75 – 76]:

- «університети мають особливий потенціал, щоб забезпечити всі доступні форми освіти»;

- «коли мова йде про розвиток освіти протягом усього життя, тим краще положення в цьому відношенні належить університетам, де налагоджено технічні та економічні контакти з діловим світом,

забезпечено узгодження (уніфікованість) навчальних програм із вимогами ділових партнерів»;

- навчання характеризується привабливістю за умов використання семінарів-практикумів, тренінгів, що передбачає практичні аспекти передавання знань.

Польські дослідники акцентують увагу на додаткових аспектах освіти дорослих, які передбачають не тільки формування професійних компетентностей, а й створюють можливості для розвитку особистісних здібностей. Саме тому для індивідуального вибору дорослою категорією пропонують такі курси [538]:

- мистецтво спілкування – проміжні класи англійською мовою (основний метод – бесіда);

- комп'ютерні курси – курси для формування комп'ютерних навичок за допомогою використання засобів Інтернет;

- новітні курси (редагування фото, комп'ютерна графіка, веб-дизайн, соціальні мережі, покупки в інтернеті);

- мистецькі заняття (малюнок, живопис (акварель), живопис олією на склі);

- майстерня ремесел: вітражі, плетіння, кераміка, барельєф;

- курси тренування пам'яті: група новачок – тренування пам'яті – розвиток пам'яті (Advanced Group) – впевненості;

- спорт (нордична ходьба, фітнес, повільний потік – на вибір);

- гімнастика у воді – тренування хребта й фізичні довільні вправи в басейні з елементами аеробіки.

Також дослідники обґрунтовують переваги освітніх послуг закладів вищої освіти, в тому числі в галузі економіки, що відповідають сподіванням респондентів щодо надійності та гарантованості якості, а також результатів сформованості їхньої професійної компетентності. У дослідженнях зауважено про високу оцінку професіоналізму науково-педагогічних працівників університету як результату набутого ними практичного досвіду викладання, а також тривалої співпраці як співробітників дослідницького університету [394, с. 77].

Аналіз підходів науковців до проблеми ціложиттєвого навчання, до надання освітніх послуг університетами для реалізації можливості навчання протягом усього життя дає можливість виокремити потенційні бар'єри для обрання запропонованих форм здобуття освіти й визначити причини, внаслідок яких окрема категорія населення не докладає зусиль для подальшої професійної підготовки, а також виявити чинники, що обмежують їхні можливості в цьому відношенні. Опрацьовані результати висвітлено в таблиці 5.1, у якій причини (бар'єри) запропоновано у вигляді рангу, де першу позицію посідає найбільш вагомий із розглядуваних чинників.

**Бар'єри (чинники), які перешкоджають здобуттю  
освітніх послуг упродовж життя  
(опрацьовано автором)**

№ з/п	Назва бар'єру (причини бар'єру)	Пояснення
1	фінансовий бар'єр	зумовлює недоступність певних форм підвищення професійної кваліфікації; обмеженість можливостей самостійного фінансування фізичною особою
2	час, затрачений на підготовку	курси підвищення кваліфікації та інші форми освіти та самоосвіти зумовлюють необхідність відмови від вільного часу, оскільки передбачають постійну або часткову зайнятість у вихідні / святкові дні
3	відсутність інформації	недостатня обізнаність з можливостями отримання необхідної освіти впродовж життя; відсутність обмежень у критеріях набору, які часто не відповідають рівню готовності слухачів
4	відсутність мотивації	відсутність відчутних переваг в отриманні додаткової професійно зорієнтованої інформації; страх перед невідомим (складність у оволодінні інноваціями та опрацюванні значної кількості нового матеріалу)

Ще одним напрямом модернізації професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі є проблема забезпечення гендерної рівності, яка визначається [107]:

- відсутністю обмежень чи привілеїв у здобутті освіти за ознакою статі;
- рівними умовами для реалізації рівних прав жінок і чоловіків у здобутті освіти;
- досягненням паритетного становища жінок і чоловіків у всіх сферах життєдіяльності суспільства;

можливостями жінок і чоловіків реалізовувати рівні права подальшому професійному становленні та зростанні. Світова практика дотримання засад гендерної рівності дедалі більше набуває пріоритетного значення, стає невід'ємною частиною державної політики та складником дієвого громадянського суспільства. Комітет міністрів Ради Європи за рівність жінок і чоловіків розробляє юридичні механізми й реалізує програми дій за цими напрямками, проводить конференції та семінари в державах-членах Ради Європи й тісно співпрацює з неурядовими організаціями

(НУО), що діють в галузі захисту прав людини, прав та інтересів жінок. Свідомою діяльністю Ради Європи (РЄ) з означеного напрямку є «Трансверсальна (наскрізна) програма гендерної рівності» (Transversal Programme on Gender Equality, 2012), спрямована на забезпечення стандартів гендерної рівності, втілення їх державами-членами за допомогою різних заходів, включаючи стратегії досягнення гендерної рівності. В рамках Трансверсальної програми РЄ було прийнято «Стратегію гендерної рівності на 2014 – 2017 роки» (Gender Equality Strategy 2014–2017). У Стратегії, основу якої складає значна нормативно-правова база РЄ щодо гендерної рівності, а також результати останньої Конференції міністрів РЄ, відповідальних за рівність жінок і чоловіків, «Боротьба з гендерними стереотипами в освіті й за допомогою освіти» (Combating gender stereotypes in and through education, Helsinki, 9 – 10 October 2014) [409] визначено п'ять стратегічних цілей, які враховують питання багатосторонньої дискримінації та особливі права й потреби жінок і чоловіків, які мають забезпечити досягнення рівності де-факто: 1) боротьба з гендерними стереотипами та гендерною дискримінацією (Combating gender stereotypes and sexism); 2) запобігання та боротьба з насильством щодо жінок (Preventing and combating violence against women); 3) гарантування рівного доступу жінок до правосуддя (Guaranteeing equal access of women to justice); 4) досягнення рівної участі жінок і чоловіків у прийнятті політичних і громадських рішень (Achieving balanced participation of women and men in political and public decision making); 5) реалізація стратегії досягнення гендерної рівності в політиці й усіх заходах (Achieving gender mainstreaming in all policies and measures). Значущим у контексті нашого дослідження є те, що дії РЄ зосереджені на «сприянні обізнаності про гендерну рівність», зокрема шляхом розроблення й розповсюдження «навчальних планів і педагогічної практики, в яких немає явних і прихованих гендерних стереотипів, а також запровадженні запропонованих у Рекомендації КМ заходів щодо комплексного гендерного підходу в освіті» [409].

Найважливішими серед ратифікованих угод Ради Європи є: Європейська конвенція про захист прав людини та основних свобод (Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental Freedoms, 1950); Конвенція про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок (Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women, 1979); Європейська конвенція про запобігання катуванням чи нелюдському або такому, що принижує гідність, поводженню чи покаранню (European Convention for the Prevention of Torture and Inhuman or Degrading Treatment or Punishment, 1987); Декларація про рівність між жінками і чоловіками (Declaration on Equality of Women and Men, 1988); Європейська соціальна хартія (European Social Charter, 1996); Декларація

про рівність між жінками та чоловіками як основний критерій демократії (Declaration on Equality Between Women and Men as a Fundamental Criterion of Democracy, 1997); Рекомендація КМ РЄ (CM/Rec(2007)13) щодо врахування гендерної проблематики в освіті (Gender mainstreaming in education, 2007); Рекомендація КМ РЄ (2007)17 щодо стандартів і механізмів із гендерної рівності (Recommendation CM/Rec(2007)17 of the Committee of Ministers to member states on gender equality standards and mechanisms, 2007); Біла книга з міжкультурного діалогу «Жити разом у рівності й гідності» (The White Paper on Intercultural Dialogue – «Living together as equals in dignity», 2008); Декларація «Роблячи гендерну рівність реальністю» (Making gender equality a reality, 2009); Резолюція «Подолання розриву між рівністю де-юре та де-факто задля досягнення реальної гендерної рівності» (Bridging the gap between de jure and de facto equality to achieve real gender equality, 2010); План дій «Прийняття виклику досягнення рівності де-юре і де-факто» (Plan «Taking up the challenge of the achievement of de jure and de facto gender equality», 2010); Конвенція про попередження та припинення насильства щодо жінок та домашнього насильства (Council of Europe Convention on preventing and combating violence against women and domestic violence, 2011); Рекомендація КМ РЄ (2012)38 щодо реалізації Рекомендації КМ РЄ (2007)13 державами-членами (Recommendation CM/Rec(2012)38 of the Committee of Ministers to member States on the implementation of Recommendation CM/Rec(2007)13 by member States, 2012); матеріали обговорення проблеми «Боротьба з гендерними стереотипами в освіті і за допомогою освіти» (Combating gender stereotypes in and through education, Helsinki, 9 – 10 October 2014); Резолюція «Впровадження гендерної освіти в державах-членах Ради Європи» (Promoting gender education in the member States of the Council of Europe, Doc. 13574, 2014); Стратегія гендерної рівності на 2014 – 2017 роки» (Gender Equality Strategy 2014 – 2017); Цілі сталого розвитку (The Sustainable Development Goals, 2015); Стратегія гендерної рівності Ради Європи на 2018 – 2023 роки» (Council of Europe adopts its Gender Equality Strategy 2018 – 2023) та ін. [84; 389; 414; 415; 416; 417; 420; 421; 428; 429; 432; 479; 499; 500; 501; 505; 527].

Серед країн Європейського Союзу перші спроби в розробленні національного механізму забезпечення гендерної рівності зробили скандинавські країни. На сьогодні спеціальні закони про рівні права та можливості жінок мають Німеччина, Швеція, Словенія [169; 248; 443].

У Конституціях країн Європейського Союзу передбачено правові гарантії гендерної рівності. У деяких Конституціях країн ЄС, зокрема в Конституції Республіки Польщі, зазначено, що жінки й чоловіки мають рівні можливості в освіті та професійному навчанні, а також отримують однакову оплату за рівноцінну виконану роботу.



Трудовим законодавством країн ЄС гарантуються рівні можливості в отриманні заробітної плати. Так, у Трудовий кодекс Республіки Польщі в 1996 році внесено статті, що стосуються забезпечення рівних прав і рівного поводження з жінками й чоловіками, а також декларують неприпустимість гендерної дискримінації на робочих місцях [343].

В Україні правові засади забезпечення гендерної рівності серед жінок і чоловіків забезпечуються такими нормативно-правовими документами, як от: Конституція України, прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 року (стаття 3 закріплює рівність чоловіків та жінок в усіх сферах життя; цієї норми гендерної рівності торкаються також статті 21, 24, 51; частину третю статті 24 Конституції України безпосередньо присвячено подоланню дискримінації щодо жінок); Закон України «Про обов'язкове державне соціальне страхування на випадок безробіття» від 02.03.2000 № 1533-III; Закон України «Про попередження насильства в сім'ї» від 15.10.2001 № 2789-III; Закон України «Про державну допомогу сім'ям з дітьми» від 22.03.2001 № 2334-III; Закон України «Про загальнообов'язкове державне соціальне страхування у зв'язку з тимчасовою втратою працездатності й витратами, зумовленими народженням і похованням» від 11.01.2001 № 2213-III; Закон України «Про забезпечення рівних прав і можливостей жінок та чоловіків» від 08.09.2005 року № 2866-IV; Указ Президента України «Про вдосконалення роботи центральних і місцевих органів виконавчої влади щодо забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» 26.07.2005 № 1135/2005; Сімейний кодекс України від 10.01.2002 № 2947-III; Кримінальний кодекс України 05.04.2001 № 2341-III; Кодекс законів про працю України від 10.12.71 № 322-VIII [262].

Важливо зазначити, що хоча гарантії рівних прав проголошуються, процедура реалізації цих прав не розроблена.

Сьогодні в більшості країн ЄС чисельність жінок із повною середньою й університетською освітою перевищує чисельність чоловіків і становить 58% у рамках всього Союзу. Також жінки подолали гендерний розрив на академічному рівні: їхній показник становить 41% серед докторів наук. Однак у окремих сферах освіти досі переважають традиційні гендерні стереотипи – чоловіки все ще домінують у науці, математиці, інформатиці та інженерній справі. У той час, як підвищення кваліфікації жінок має позитивний ефект для їхньої зайнятості, рівня оплати й працевлаштування, незбалансованість у окремих сферах все ще впливає на сегрегацію на ринку праці. Політика в сфері освіти є важливим засобом для встановлення гендерної рівності. Освітня програма «Сократ» і тренінгова програма «Леонардо да Вінчі» сприяють встановленню рівних можливостей жінок і чоловіків. Європейська



економіка, яка базується на науковому й технічному знанні, має бути відкритою для інновацій. Але в той час, коли жінки-студентки досить добре представлені в царині вищої освіти в Європейському Союзі загалом, їхня кількість залишається досить невеликою в сфері науки й технології [139].

Вагомим напрямом модернізації професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі є розв'язання проблеми незалежності від етнічного походження, віросповідання.

Загальна декларація прав людини 1948 року затверджує право кожної людини на освіту, спрямовану на різносторонній розвиток людини, взаєморозуміння між народами, расовими, релігійними групами; проголошує доступність вищої освіти для всіх відповідно до здібностей кожного [101].

Відповідно до Конвенції про права дитини, прийнятої Генеральною Асамблеєю ООН 20 листопада 1989 року, статтею 28 проголошується, що для всіх на основі здібностей кожного має забезпечуватись доступність вищої освіти, а також доступність інформації та матеріалів у галузі освіти й професійної підготовки для всіх дітей. У статті 30 Конвенції про права дитини йдеться про те, що в державах, де є етнічні, релігійні або мовні меншини чи особи з корінного населення, дитині, яка належить до таких меншостей, не може бути відмовлено в праві разом з іншими членами її групи користуватися своєю культурою, сповідувати свою релігію або виконувати її обряди, а також спілкуватися рідною мовою [148].

Лісабонська конвенція від 11 квітня 1997 року щодо визнання кваліфікацій із вищої освіти в європейському регіоні декларує можливість використання різноманітних освітянських систем, забезпечує доступ студентам та абітурієнтам кожної європейської держави до освітніх ресурсів інших держав [148].

Відповідно до Конституцій країн ЄС всі громадяни є рівними незалежно від соціального стану, віросповідання, етнічного походження, статі тощо. Не допускаються жодні обмеження прав на основі раси, національності, етнічної приналежності, походження, релігії (Конституція Республіки Болгарії, стаття 6 (2)); нікому не може бути завдано шкоди виходячи з походження, раси, національності, віросповідання (Конституція Федеративної Республіки Німеччини, стаття 3 (7)); всі громадяни Італії рівні перед законом не зважаючи на стать, расу, релігію (Конституція Італійської Республіки, стаття 3). Конституція Республіки Польщі містить положення про права осіб, що належать до національних меншин, зокрема, щодо права на створення національних асоціацій, використання мов, розвиток освіти та культури [150].

Академічна мобільність (внутрішня та зовнішня) – ще один вагомий напрям модернізації професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі.

Мобільність студентів і викладачів у країнах ЄС – один із основних принципів сучасної європейської освіти. Академічна мобільність передбачає період навчання, викладання, стажування й дослідницьку роботу за кордоном і забезпечує збагачення індивідуального досвіду людини, підвищення теоретичної і практичної підготовки, оволодіння новими технологіями та методами дослідження. Студенти країн ЄС можуть на будь-якому етапі навчання перевестися до університету іншої країни або провести за кордоном кілька семестрів. Щорічно академічна мобільність у країнах ЄС зростає. Згідно з прогнозами європейських фахівців міжнародна студентська мобільність досягне до 2020 року 5,8 млн. осіб, а до 2025 – 8 млн. [39, с. 24].

Основними видами академічної мобільності є внутрішня мобільність, що передбачає навчання, стажування, дослідницьку роботу, практики студентів і викладачів навчального закладу певної країни ЄС в інших закладах вищої освіти цієї ж країни впродовж обумовленого періоду; зовнішня академічна мобільність – навчання, стажування, підвищення кваліфікації студентів, викладачів і педагогічних працівників певної країни ЄС у закладах вищої освіти інших країн упродовж певного періоду [268].

У Болонській декларації зазначається, що студенти Європи мають потребу і право на навчання для здобуття ступенів, що визнаються в Європі, а не тільки в країнах (регіоні), де їх здобуто [24].

Для університетів країн ЄС діє програма Erasmus, яка поступово набирає значних обертів і в Україні. У 2014 році Ж.-К. Юнкер назвав її найуспішнішою освітньою програмою ЄС і важливим інструментом боротьби з молодіжним безробіттям [386].

Педагогічними умовами організації академічної мобільності є: реалізація національної стратегії інтернаціоналізації закладів вищої освіти; інформаційне, кадрове й фінансово-правове забезпечення академічної мобільності студентів; ефективна робота центрів академічної мобільності; забезпечення педагогічного, методичного, організаційно-управлінського супроводу процесу академічної мобільності студентів; залучення до роботи в закладах вищої освіти викладачів і співробітників із міжнародним досвідом роботи, високим рівнем кваліфікації й ґрунтовною мовною підготовкою; підготовка студентів до участі в європейських програмах академічної мобільності; організація інтернаціоналізованих програм навчання й мовних курсів у закладах вищої освіти; надання грантів студентам; сприяння працевлаштуванню студентів [268].

Мобільність викладацького складу в країнах ЄС є не менш важливою. Традиційно міжнародна мобільність професорсько-викладацького складу обумовлена дослідженнями й науковою роботою. Серед країн ЄС найбільшим експортером наукових трудових ресурсів є Великобританія, але водночас кафедри її університетів є дуже привабливими для зарубіжних спеціалістів. У цьому можна перекоонатися, звернувши увагу на склад висококваліфікованих працівників наукових кафедр, серед яких немало представників зарубіжних країн [427].

Спираючись на результати теоретико-практичних досліджень, зазначимо, що модернізація професійної підготовки фахівців економічної галузі значною мірою зумовлена і залежить від модернізації економічної освіти загалом. Акцентуємо увагу на тому, що напрями модернізації професійної підготовки фахівців економічної галузі в Україні та Республіці Польщі є спільними. Основними пріоритетами модернізації економічної освіти, на нашу думку, має стати комплекс заходів:

- у сфері власності – чітка конкретизація прав власності закладів вищої освіти, їх поділ на матеріальні й нематеріальні об'єкти, самостійне планування бюджету й витрат із нього, незважаючи на повну (заклади, які мають статус національного) чи часткову автономність закладів вищої освіти;

- у сфері конкуренції – диверсифікація вищої освіти як основа пропозиції різноманітних послуг; інтегрованість форм і методів становлення індивідуального комплексу знань, спрямованого на створення особистих конкурентних переваг фахівця економічної галузі на ринку праці;

- у сфері управління й регулювання вищої освіти – розроблення, удосконалення гнучких стандартів вищої освіти, спрямованих на єдність освітнього процесу; добір критеріїв оцінювання якості професійної підготовки фахівців; вироблення цілісного знання й забезпечення сумісно-роздільного користування знаннями.

Як зазначають українські й польські дослідники, потенціал позитивного впливу модернізації системи економічної освіти на розвиток економіки й підприємництва, освіти й професійної підготовки майбутніх фахівців розкривається в [104]:

- підвищенні якості управління українськими підприємствами, що сприятиме їхній конкурентоспроможності на українському та міжнародному ринках;

- залученні працездатного населення до розвитку підприємництва й набуття нових рис підприємливості з метою збільшення числа підприємств малого й середнього бізнесу;

- формуванні категорії осіб, готових постійно вдосконалюватися,

пропонувати творчі, нестандартні рішення проблем, що уможливить створення та доведення до споживачів нових продуктів;

- збільшенні самозайнятих осіб у галузях і сферах національної економіки;

- підвищенні конкурентоспроможності українського населення на міжнародних ринках праці; його впевненість в ефективній зайнятості, реалізації можливостей і побажань кожної людини, що сприятиме, відповідно, встановленню прогресивного громадянського суспільства;

- розвитку та реалізації лідерських рис керівників і команд управління, що є беззаперечною умовою успіху сучасних компаній світового рівня.

Отже, роль економічної освіти в суспільстві зростає, внаслідок чого вона, в аспекті її модернізації, потребує переходу до інтегрованої моделі фінансування освіти, елементами якої мають бути такі складники: багатоканальне державне фінансування вищої освіти, кредитування навчання у вищих навчальних закладах та підтримка економічних суб'єктів, які оплачують навчання самостійно. Збільшення видатків на освіту та наукові дослідження, на нашу думку, мають зумовити зменшення обсягу навчально-педагогічного навантаження викладачів і уможливити поглиблену наукову діяльність, що суттєво вплине на їхню кваліфікацію. Ще одним стимулом підвищення професійності й фаховості для викладачів є надання на конкурсній основі грантів на проведення економічних досліджень. Внаслідок цього викладачі дисциплін економічного та професійно зорієнтованого циклів матимуть можливість вести наукову роботу на високому рівні та отримувати значну фінансову підтримку на проведення своїх досліджень. Оскільки дослідження й викладання нерозривно пов'язані, такий стимул також підвищуватиме рівень професійної підготовки фахівців економічної галузі в Україні.

Отже, модернізацію системи професійної підготовки фахівців економічної галузі в умовах інформаційного суспільства можливо здійснити за умови адекватного та оптимального впровадження як українського, так і іноземного досвіду в цій сфері, що передбачає:

- впровадження системи ступеневої професійної підготовки фахівців економічної галузі;

- зв'язок навчання та практики, забезпечення наступності між теоретичною підготовкою та умовами її практичної реалізації;

- проходження різних видів практики в провідних фінансових установах і підприємствах України та країн ЄС;

- розвиток мотивації студентів і залучення обдарованої молоді до науково-дослідної роботи;

- збільшення кількості студентів, які навчаються в магістратурі, пошук можливостей для формування академічної мобільності;

- створення дослідницьких університетів із залученням провідних іноземних фахівців і забезпечення розвитку професійної мобільності викладачів закладів вищої освіти.

Розширення міжнародного співробітництва між освітніми установами є одним із важливих чинників модернізації професійної підготовки фахівців економічної галузі, що передбачає залучення студентів і викладачів до міжнародних програм і проектів у рамках академічної та соціальної мобільності. Проблему модернізації системи професійної підготовки фахівців економічної галузі доцільно вирішувати також шляхом упровадження сучасних інформаційних технологій (до інноваційних форм організації освіти впродовж життя або ціложиттєвого навчання можна віднести дистанційне навчання як окрему організаційну структуру та віртуальні університети чи Університети третього віку).

## **5.2. Спільне й відмінне у професійній підготовці фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти в Україні та Республіці Польщі**

Результати порівняльного аналізу сучасних наукових досліджень проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України переконливо свідчать, що для системи вищої освіти пріоритетом стає підготовка фахівця, що базується на формуванні в нього світоглядних позицій, переконань, творчих здібностей, професійної гнучкості. Орієнтація сучасної вищої освіти на формування професійно-творчої особистості, фахівця інноваційного типу, здатного реалізовувати нові освітні стандарти, впроваджувати нові освітні технології, зумовлює необхідність ефективної організації цілісної професійної підготовки в умовах закладів вищої освіти, оновлення змісту фахової підготовки майбутніх фахівців економічної галузі, знаходження доцільних засобів, методів і форм його реалізації.

Порівняльний аналіз професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та в Україні дає можливість визначити спільні та відмінні ознаки такої підготовки.

Однією із спільних ознак професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі є освітньо-професійні програми магістерського рівня. Аналіз різних програм дає можливість визначити як спільні, так і особливі освітні завдання, характерні для закладів вищої освіти як України, так і Республіки Польщі. Серед них такі:

- зорієнтованість на кар'єрну мобільність викладачів і фахівців, які

працюватимуть у системі економічної освіти або в будь-якій іншій галузі економічної діяльності;

- сприяння розвитку навчання в різних напрямках, зокрема, у науковому спектрі, удосконалення процесу розвитку й відновлення дослідження викладацької кар'єри (так, існує два типи магістерських програм у закладах вищої освіти Республіки Польщі – професійної підготовки та наукового спрямування, натомість у закладах вищої освіти України переважають магістерські програми тільки одного типу – професійно зорієнтовані);

- формування відповідального, ґрунтовно науково підготовленого конкурентоспроможного фахівця економічної галузі для забезпечення його просування по службі;

- розроблення концептуальних (кваліфікаційних) рамок економічної освіти, методичної теорії й практичного підходу в галузі професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі;

- формування необхідної кваліфікації в роботі керівництва і консультування фахівця, зайнятого на цих рівнях.

Аналіз змісту освітньо-професійних програм підготовки фахівців освітнього рівня «магістр» (Економічний університет у Катовіцах, Економічний університет у Кракові, Вища польська школа у Варшаві, Університет інформаційних технологій та менеджменту в Жешуві, Державна Вища Технічно-Економічна Школа ім. о. Броніслава Маркевича в м. Ярославі – Республіка Польща; Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана, Одеський національний економічний університет, Тернопільський національний економічний університет, Львівський торговельно-економічний університет – Україна та ін.), представлений у 2 і 3 розділах пропонованої дисертаційної роботи, дає змогу зазначити, що основними завданнями цих програм є поглиблена цільова підготовка й розвиток фахівців економічної галузі й дидактики дисциплінарних і міждисциплінарних зв'язків з метою забезпечення:

- компетентних знань і розуміння освітніх реалій і тенденцій у розвитку економічної освіти відповідно до потреб і можливостей кожного здобувача вищої освіти;

- можливості грамотного пояснення та інтерпретації змін як у теоретичних, так і в практичних аплікативних планах;

- підготовки фахівців в аспекті знання теорії та інноваційних практичних досліджень на європейському рівні.

З метою ґрунтовного порівняльного аналізу професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі ми зіставили й систематизували спільні й відмінні ознаки професійної підготовки в Україні й Республіці Польщі в таблицях 5.2. та 5.3.

**Спільні ознаки професійної підготовки  
фахівців економічної галузі  
(опрацьовано автором)**

<b>Україна</b>	<b>Республіка Польща</b>
<i>Спільні ознаки професійної підготовки</i>	
Навчання відбувається в умовах традиційної лекційно-семінарської системи, з використанням індивідуальної та групової форм роботи.	
Методика викладання ґрунтується на сукупності традиційних (науковості, індивідуального підходу, природовідповідності, систематичності та послідовності, свідомості та активності) та інноваційних (диверсифікованості, інноваційного підходу, оптимізації, готовності до навчання впродовж життя, професійної та академічної мобільності) принципів навчання.	
Наявність психолого-педагогічного складника в навчальних планах підготовки фахівців економічної галузі.	
Застосування європейської кредитно-трансферної системи оцінювання.	
Підготовка фахівців ґрунтується на засадах компетентнісного підходу.	
Наявність денної та заочної форм навчання.	
Реалізація змісту професійної підготовки (значною мірою) залежить від професійної майстерності викладачів.	
Обов'язковим складником професійної підготовки є практична підготовка.	
Управління кар'єрою як на особистому рівні, так і на рівні людських ресурсів.	

У процесі виокремлення спільних ознак професійної підготовки фахівців економічної галузі з'ясовано, що організація процесу навчання найчастіше відбувається в умовах традиційної лекційно-семінарської системи, в якій значна увага приділяється індивідуальній і груповій формам роботи. Найбільш поширеними методами викладання є ті, які сприяють розвитку професійного мислення, уміння здійснювати пошук інформації, прогнозувати, приймати нестандартні рішення, інтегрувати знання з різних дисциплін (метод портфоліо, відеозаписи взаємодії педагога-вихователя з дітьми, кейс-метод, метод симуляції тощо). Використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців економічної галузі дає можливість значно підвищити ефективність освітнього процесу в закладах вищої освіти та обумовлює появу нових організаційних форм навчання.

Виокремлення спільних ознак професійної підготовки фахівців економічної галузі дає можливість констатувати, що професійна підготовка має інтегрований характер, розглядається з позиції



єдності теорії і практики, їх впливу на діяльність людей, специфіку взаємодії людини з суспільством як у професійному контексті, так і в особистісному вимірі. Упровадження Європейської кредитно-трансферної та акумулятивної системи (ЄКТАС) передбачає зміни структури навчальних планів і програм підготовки фахівців згідно з вимогами європейських освітніх стандартів, підготовку нормативних документів, що впорядковують мобільність студентів і викладачів у освітньому процесі закладу вищої освіти.

На основі узагальнення результатів порівняльного аналізу виявлено, що для професійної освіти Республіки Польщі на сучасному етапі характерними є такі тенденції, як:

- європеїзації, що зумовлено стратегією реорганізації системи вищої освіти в країнах ЄС на засадах положень Болонської угоди;
- диверсифікації – пошук варіативності організаційних форм, методів і засобів навчання; оновлення змісту освіти;
- актуалізації науково-дослідної роботи з метою формування готовності майбутніх фахівців до здійснення науково-практичних досліджень в умовах професійної діяльності;
- орієнтації освітнього процесу на особистість студента шляхом побудови й реалізації індивідуальних траєкторій навчання на основі самостійного вибору дисциплін;
- інформатизації, інтенсифікації профорієнтаційної роботи та партнерства закладів середньої освіти та університетів, що забезпечує якість неперервної ступеневої професійної підготовки фахівців.

Зіставлення відмінних ознак професійної підготовки фахівців економічної галузі дає змогу констатувати, що система професійної освіти в закладах вищої освіти Республіки Польщі більше відповідає вимогам європейських освітніх стандартів і заслуговує на її ретельне вивчення з метою пошуку шляхів для впровадження в українську систему професійної освіти.

Освітній процес у закладах вищої освіти, які забезпечують підготовку фахівців економічної галузі, має бути спрямований на обмін сучасними знаннями, формування творчості, розвитку уяви, продукування ідей. Ми вважаємо, що здобуті знання та сформовані навички мають сприяти ефективній діяльності майбутніх фахівців економічної галузі, що стане одним із найважливіших шляхів збереження або одержання місця роботи майбутніми фахівцями і проєктується в їх прагнення до постійного самовдосконалення.

Система вищої та професійної освіти в своїй діяльності орієнтується на ринок освітніх послуг, запит населення щодо освітніх послуг без урахування вимог ринку праці. Спільними для українського й польського ринку освіти та ринку праці є відсутність аналізу і прогнозу про кількість і кваліфікацію необхідних економічній галузі фахівців, відсутність гнучкої системи визначення кваліфікації, а також слабкий

зв'язок закладів вищої освіти з потенційними роботодавцями для своїх випускників [131].

Таблиця 5.3

**Відмінні ознаки професійної підготовки  
фахівців економічної галузі**  
(опрацьовано автором)

<i>Відмінні ознаки професійної підготовки</i>	
<b>Україна</b>	<b>Республіка Польща</b>
Відсутність освітніх державних стандартів підготовки фахівців.	Наявність освітніх стандартів підготовки фахівців.
Навчальні плани підготовки фахівців готуються кожним закладом освіти окремо (спільними є тільки дисципліни нормативного циклу).	Уніфіковані навчальні плани підготовки фахівців.
Тривалість підготовки фахівців освітнього рівня «бакалавр» 3 роки 10 місяців – 4 роки.	Тривалість підготовки фахівців освітнього рівня «бакалавр» 3 – 4 роки.
Наявність викладача, який здійснює навчальну, виховну й організаційно-методичну діяльність.	Наявність викладача-тьютора / репетитора – особи, яка виконує роль консультанта.
Випускники закладів вищої освіти обов'язково проходять процедуру нострифікації дипломів у країнах Європи.	Дипломи закладів вищої освіти визнаються в усіх країнах Європи та не потребують спеціальної нострифікації.
Дистанційне навчання реалізується тільки в межах тренінгів, самоосвіти та особистісного професійного зростання.	Розвинена система дистанційної освіти.
Можливість продовження навчання в різних типах закладів вищої освіти Європи діє тільки в межах укладених угод із цими закладами.	Можливість стажування (продовження навчання) у різних типах закладів вищої освіти Європи та провідних економічних інституціях на умовах стипендіальних грантів.
У педагогічній взаємодії переважають авторитарні методи.	Педагогічна взаємодія ґрунтується на засадах партнерства.
Низький відсоток працевлаштування за фахом.	Майже 100%-вий показник працевлаштування за фахом, беручи до уваги й можливість працевлаштування за кордоном.

Найбільш характерною спільною ознакою професійної підготовки фахівців економічної галузі є мережа закладів вищої освіти Республіки Польщі та України. Професійна підготовка фахівців економічної галузі здійснюється в таких закладах освіти:

- коледжах, які діють як самостійні навчальні заклади або як структурні підрозділи економічних чи класичних університетів; термін навчання – 2 – 4 роки, освітні рівні – «молодший бакалавр», «бакалавр»;

- академіях чи університетах – закладах вищої освіти, які здійснюють спеціальну економічну підготовку фахівців із різних напрямів науки; термін навчання – 4 – 6 років, освітні рівні – «бакалавр», «магістр»;

- класичних університетах, де існують економічні факультети чи факультети економічного спрямування.

Випускники різних типів закладів вищої освіти, які здобувають спеціальну професійну підготовку, володіють певними можливостями й конкретними компетентностями, зокрема [11; 152; 156; 231]:

- здатність виявляти, аналізувати й вирішувати пізнавальні проблеми в галузі економічної діяльності;

- можливість визначати цілі особистих і професійних стратегій розвитку для досягнення цих цілей;

- можливість порівнювати себе, власний (набутий) теоретико-практичний досвід із традиційними знаннями, встановлюючи взаємозв'язки між ними, що забезпечує появу нових напрямів поглиблення знань і професійного розвитку;

- науково-дослідні навички в галузі економічної освіти та дисциплінарної й міждисциплінарної дидактики, вміння застосовувати теорію в конкретних ситуаціях освітнього середовища та критично оцінювати результати теоретико-практичних досліджень;

- можливість використовувати передові методи освітнього втручання для реалізації нових освітніх програм підготовки майбутніх фахівців, забезпечення навчання впродовж життя, системи підвищення професійного зростання;

- можливість використання інформаційного забезпечення для відповідної роботи, впровадження інноваційних освітніх технологій;

- здатність діяти самостійно, об'єктивно оцінювати критичні умови, творчо вирішувати проблеми;

- вміння співпрацювати з різною категорією населення у вирішенні проблем економічної освіти та фахівців у суміжних галузях освіти;

- створення професійної системи цінностей, яка забезпечувала б умови для мотивованого професійного розвитку;

- володіння навичками, що дають змогу поєднувати й порівнювати структуру ступеневої професійної підготовки на європейському рівні та забезпечувати мобільності фахівців у межах ЄС.

Порівняльний аналіз освітніх програм підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України дає змогу виокремити вагому спільну ознаку в означеній проблемі дослідження. Це – формування компетентностей, що забезпечують спроможність фахівця до рефлексії власних дій, аналізу й відбору інформації, синтезу знань і умінь для досягнення мети діяльності. Такі компетентності мають бути сформовані у випускника закладу вищої освіти під час засвоєння фундаментальної частини змісту навчання – знань щодо об’єктивних законів гармонійного розвитку природи й людства, методологій діяльності, засобів і стратегій досягнення мети діяльності тощо. Ці компетентності з пріоритетом принципів сталого розвитку суспільства мають забезпечувати спроможність особи здобувати, опрацьовувати та усвідомлювати інформацію, необхідну для здійснення соціальної діяльності (у тому числі – фахової), визначати технологію формування індивідуальної діяльності та забезпечувати її безпечність і ефективність [228].

Також ми акцентуємо увагу на тому, що під час формування професійних компетентностей магістра необхідно приділяти увагу здатностям фахівця виконувати професійні завдання та обов’язки інноваційного характеру (здатностям здійснювати інноваційну діяльність), а у процесі формування професійних компетентностей бакалавра обов’язково брати до уваги змістову частину гуманітарної, соціально-економічної та екологічної освіти й освіти з безпеки життя і діяльності людини (додаток до листа МОН України від 19.06.2002 р. № 1/9-307).

Спільною ознакою в професійній підготовці майбутніх фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти України та Республіки Польщі є те, що жоден із закладів освіти, діяльність яких була проаналізована в контексті нашого дослідження, не дотримується єдино визнаної моделі професійної підготовки фахівців економічної галузі. Вважаємо за доцільне звернути увагу на ті моделі освіти, структурні компоненти яких використовуються адміністрацією та науково-педагогічними працівниками в контексті організації освітнього процесу. Проаналізуємо найтипівіші моделі освіти.

Модель освіти як державно-відомчої установи (організації). У цьому разі університетська система освіти відноситься за структурами державної влади до самостійної галузі народного господарства з жорстким визначенням цілей і змісту освіти [214, с. 150]. Заклади освіти підпорядковуються розпорядженням і вказівкам державної влади, їх діяльність контролюється адміністративними або спеціальними органами влади.

Модель розвивального навчання, яка базується на засадах

теоретичних положень теорії розвивального навчання, запропонованих і обґрунтованих Л. Виготським, В. Давидовим, Д. Ельконіним, В. Рубцовим та іншими науковцями. Ця модель передбачає організацію освіти в контексті соціокультурної когнітивної теорії, яка виокремлює важливість культури й мови для соціального зростання особистості (Л. Виготський) [177, с. 87]. Ця модель дає змогу гнучко враховувати умови, які постійно змінюються і визначають особливості навчання та життєдіяльності молодого покоління (представників різних верств населення) із урахуванням соціально-економічного становища сім'ї, регіону проживання тощо.

Традиційна (класична) модель освіти або Гумбольдтівська ідея класичного університету. Провідна ідея такої моделі освіти – необхідність демонстрування самого процесу здобуття нового знання і навчання студентів. При цьому до уваги мають братися фундаментальні закони науки, на яких ґрунтується власна пізнавальна діяльність кожної особистості. У центрі освіти має бути безпосередня участь студентів у наукових дослідженнях. Ця модель передбачає наявність академічної й водночас відповідальності перед потребами держави й суспільства [68, с. 30]. Основними принципами діяльності закладів вищої освіти, відповідно до цієї моделі, є широка (інколи повна) автономність зі збереженням державного фінансування на достатньому рівні та самоуправління кафедр у виборі напрямів досліджень.

Раціоналістична модель освіти (Блум П., Ганьє Р., Скіннер Б.). Організація системи освіти згідно з положеннями цієї моделі передбачає спрямування її насамперед на забезпечення засвоєння знань, умінь і навичок, а також практичне пристосування молодого покоління до умов суспільства. В контексті цієї моделі акцентується увага на високоякісну універсальну підготовку, глибоку спеціалізацію в сфері майбутньої професійної діяльності, готовність до творчого засвоєння та розроблення перспективних технологій [281, с. 307]. Раціоналістична модель освіти передбачає передачу-засвоєння тільки тих культурних цінностей, які сприятимуть адекватній адаптації молодого людини до суспільних структур.

Феноменологічна модель освіти (Комбс А., Маслоу А., Роджерс К. та ін.) спрямована на врахування в процесі навчання індивідуальних особливостей кожного учасника педагогічної взаємодії, особистісної позиції викладача й студента в такій взаємодії, а також здатність студента до самоактуалізації й творчого підходу до різних навчальних і життєвих ситуацій.

Феноменологічна модель освіти, як стверджує Н. Бочкарьова, сприяє створенню умов для самовираження особистості. Це досягається шляхом згладжування різниці між «Я-ідеальним» та «Я-реальним» за

певних психологічних обставин. Якщо кожній людині притаманні дві головні потреби: позитивного ставлення інших і самоповаги, то умовою здорового розвитку здобувача освіти є відсутність суперечностей між уявленням про те, як до нього ставляться інші – «Я-ідеальним», та дійсним рівнем любові – «Я-реальним». Змінити поведінку людини можливо, лише зрозумівши та прийнявши її почуття. Тим самим педагог допомагає учню звільнити свої почуття, усвідомити свою поведінку й розпочати конкретні кроки до її змінювання [30].

Неінституційна модель освіти (Бернар Л., Гудлед Ж., Гудман П., Ілліч І. та ін.). Згідно з положеннями цієї моделі освіта організовується поза соціальними інституціями (школою, університетом тощо). Ця модель передбачає освіту «на природі», за допомогою Інтернет-технологій, в умовах «відкритих шкіл», дистанційне навчання тощо [87, с. 24].

Дослідники виокремлюють ще такі моделі професійної підготовки фахівців економічного профілю: паралельну, інтегровану й послідовну.

Професійна підготовка майбутніх фахівців економічного профілю в Україні здійснюється за найпоширенішою – паралельною моделлю підготовки.

Паралельна модель побудована за принципом паралельності вивчення всіх складників навчальної програми впродовж усього терміну підготовки майбутнього фахівця в умовах закладу вищої освіти [302].

Відповідно до інтегрованої моделі вивчення складників навчальної програми здійснюється як одночасно, так і у взаємозв'язку одна з одною загалом на професійно доцільних темах та шляхом інтеграції теорії з практикою (Республіка Польща) [80].

Послідовна модель передбачає вивчення дисциплін нормативного й професійно зорієнтованого циклів на першому етапі навчання, а вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу й проходження різних видів практики – на другому, завершальному етапі (найбільш поширеним варіантом послідовної моделі вважається «цюріхська модель») [224].

Аналіз найбільш типових моделей освіти дає можливість констатувати, що моделі підготовки майбутніх фахівців економічної галузі мають вирізнятися прогностичністю, що передбачає врахування сучасних реальних потреб суспільства, прогнозувати його майбутні потреби щодо перспективи підготовки нової генерації фахівців економічної галузі.

Українські дослідники визначальними принципами моделювання систем освіти вважають такі: наочність, визначеність, об'єктивність. Названі принципи моделювання, на їх думку, можуть визначати типи та функції моделей.

Властивості принципу наочності В. Павелко зіставляє з тлумаченням змісту понять «моделі», «моделювання», що дає змогу поєднувати

традиційне й сучасне трактування змісту принципу наочності. Саме ця ознака дала можливість встановити зв'язок між принципом наочності й моделюванням. Використовуючи у процесі навчання різний наочний матеріал, педагог звертає увагу не лише на зовнішні, видимі сторони, ознаки розглядуваного явища, що забезпечує формування відповідних уявлень, а й на відповідні зв'язки, закономірності. Викладач свідомо виділяє певну сторону, властивість об'єкта (його копії), явища, які у певний момент формують (реорганізують) навчальний інтерес відповідно до конкретно поставленого завдання. Водночас реальні предмети не є предметами засвоєння, а лише засобом засвоєння відповідних знань, засобом матеріалізації, тому об'єктом засвоєння не є їхні власні характеристики [233, с. 28 – 29]. У зв'язку з цим принцип наочності на сучасному етапі потрібно розуміти як необхідність систематичного використання в навчальному процесі наочного матеріалу – моделей, які чуттєво сприймаються і сприяють формуванню у суб'єктів освітнього процесу відповідного образу.

Під час побудови моделі визначальну роль відіграє дотримання принципу визначеності щодо побудови моделі освіти, який зумовлює необхідність урахування змінних величин у моделюванні, їх агрегування (укрупнення економічних показників шляхом об'єднання їх в єдину групу) та деталізації. Також принцип визначеності передбачає наявність вхідної інформації, які змінні можна змінювати, а які змінні не піддаються впливу з боку керівного органу. Вхідною інформацією можуть слугувати обсяги ресурсів, завдання з випуску продукції, нормативні показники тощо. Керовані змінні підлягають вибору в процесі експерименту. Такими змінними можуть бути обсяги продукції, інтенсивність технологій, напрями та обсяги капіталовкладень, розміри кредиту й інше, що забезпечує максимальну ефективність функціонування економічного об'єкта чи оптимальну траєкторію розвитку ситуації [92].

Об'єктивність як принцип моделювання зумовлює необхідність аналітичного підходу до визначення завдань, змісту, технології та часу, необхідного для їх реалізації на основі професійного прогностичного уявлення про подальшу діяльність викладацького та студентського колективів із урахуванням їх реальних можливостей, а також стану матеріально-технічної, фінансово-господарської бази закладу, умов його функціонування [126]. Головна ідея цього положення – моделювання тільки того, що потрібно та може бути зроблене для досягнення мети й завдань, визначених у тому або іншому плані роботи.

Польські дослідники стверджують, що створення моделей професійної підготовки фахівців економічної галузі має ґрунтуватися на таких принципах [484]:

- наукової концептуальної доцільності;



- цінностей та цільової спрямованості;
- прогностичності й активності;
- особистісно орієнтованого підходу;
- ситуаційного та оптимізаційного підходів.

Принцип наукової концептуальної доцільності – це сукупність ідей (специфічних методів певної науки), що є основою для розв’язання конкретної дослідницької проблеми. Цей принцип ґрунтується на наукових концепціях, які використовує конкретний дослідник. Принцип наукової концептуальної доцільності в створенні моделі професійної підготовки потребує використання загальноновизнаних концепцій провідних учених у певній галузі науки, а також тих дослідників, досягнення яких є загальноновизнаними. У цьому контексті визначають такі напрями реалізації означеного принципу [446]:

- вивчення наукових праць відомих учених, які застосовували загальнонаукову методологію для вивчення конкретної галузі науки;
- узагальнення ідей науковців, які безпосередньо вивчали відповідну проблему;
- проведення досліджень специфічних підходів для вирішення цієї проблеми професіоналами-практиками, які не лише розробили, а й реалізували на практиці свої ідеї;
- аналіз концепцій наукової і практичної діяльності як українських, так і зарубіжних учених і практиків.

Принцип цінностей та цільової спрямованості передбачає визначення цільової функції соціально-економічного потенціалу та забезпечення конкретних ресурсів економічного зростання. У межах першого підходу вимірниками ресурсів економічного зростання є показники, що відображають зміну цінності компанії для інвесторів. Другий підхід вимагає багатокритерійної системи оцінки ресурсів економічного зростання для зацікавлених осіб.

Основний спосіб вирішення проблеми цільової спрямованості економічного зростання – це розвиток соціально-економічного потенціалу суб’єктів господарювання з орієнтацією на принципи, форми й методи забезпечення соціально-етичної поведінки в управлінні бізнесом. Професійно зорієнтованими цінностями та складниками соціально-економічного потенціалу є: корпоративна етика й корпоративна соціальна політика відносно суспільства; політика у сфері охорони навколишнього середовища; принципи й підходи до функціонування соціальної сфери підприємства; питання дотримання прав людини у відношеннях із працівниками фірми, споживачами й громадськістю [364].

Принцип прогностичності та активності означає не тільки відстеження

поточного стану процесу навчання на заданому часовому проміжку, а й прогнозування подальших тенденцій його розвитку, внесення відповідних коректив, що створює передумови вдосконалення процесу навчання [191; 214, с. 158].

Виокремлюють два напрями використання принципу активності під час визначення складників індивідуального ресурсу професійного розвитку.

Перший напрям пов'язаний із використанням результатів визначення індивідуального ресурсу професійного розвитку (ІРПР). Відомості про психологічні особливості як конкретної людини, так і сукупності членів певного професійного співтовариства, отримані внаслідок вивчення ІРПР, можуть і мають бути використані у процесі розв'язування інших завдань психологічного забезпечення професійної діяльності. Відомості, що розкривають психологічний потенціал людини, її можливості та обмеження, є вихідною інформацією для інженерно-психологічного й ергономічного забезпечення створення нових засобів професійної діяльності, засобів і способів підготовки фахівців.

Другий напрям принципу активності пов'язано з тим, що для ефективного використання наявного у людини потенціалу необхідно залучати всю сукупність заходів щодо психологічного забезпечення професійної діяльності, що дає можливість розвивати професійно важливі якості та функції людини, підвищувати її резервні можливості, компенсувати ті чи інші обмеження і т.д. Активність заходів щодо визначення ІРПР полягає також в тому, що їх проведення не обмежується констатацією «діагнозу» або «прогнозу», а використовується для корекції професійних планів людини [86, с. 34 – 35].

Принцип особистісно орієнтованого підходу зорієнтований, насамперед, на особистість, її духовний світ, індивідуальні потенційні можливості. Освітній процес, який будується на засадах особистісно орієнтованого підходу, передбачає формування у студентів таких освітніх категорій як освіченість (сукупність знань, умінь, індивідуальних здібностей, що є важливим засобом розвитку духовних і інтелектуальних сил студента та основною метою сучасної освіти) і навченість, яка шляхом оволодіння змістом освіти забезпечує соціальну і професійну адаптацію в суспільстві [247, с. 252].

Ще одним напрямом порівняльного аналізу є ступені професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі. Необхідно зауважити, що в Республіці Польщі та в Україні існують подібні підходи щодо ступенів професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі, зумовлені освітніми інтеграційними процесами та введенням двоступеневої підготовки фахівців у закладах вищої освіти.

Документи Болонського процесу, підписані представниками європейських держав, регламентують структуру циклів вищої освіти, а саме – двоциклічність, її уніфікованість одночасно зі збереженням національних особливостей. Перший цикл – початковий (undergraduate), другий цикл – завершальний (graduate). Перший цикл дає змогу отримати ступінь бакалавра, другий – магістра. Після закінчення аспірантури (post graduate) здобувається ступінь доктора наук (доктора філософії) [324].

Необхідність повернення до двоциклічної освіти зумовлена не стільки прихильністю до традицій, як передусім потребами сучасного ринку праці, індивідуальними потребами студентів і академічними потребами закладів освіти. Важливою перевагою структури освітніх рівнів «бакалавр» і «магістр» є те, що ця структура є визнаною в багатьох країнах світу. На Гельсінкському семінарі (16 – 17 лютого 2001 року) було зафіксовано, що рівень «бакалавр» є кваліфікацією вищої освіти, для здобуття якої необхідно накопичити 180 – 240 заєдованих кредитів (ECTS). Термін навчання для здобуття цього рівня має складати 3 – 4 роки [54]. Також варто зазначити, що освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр» можна здобути як у традиційних університетах, так і в професійно орієнтованих закладах вищої освіти.

Поняття освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» у документах Болонського процесу трактується як додаткова чи післядипломна освіта, здобута на основі успішного засвоєння програми рівня «бакалавр». Тривалість навчання становить два роки, під час яких значна увага приділяється практичній діяльності та стажуванню в європейських країнах. Необхідно зазначити, що в Україні тривалість навчання за освітнім рівнем «магістр» зменшилася до 1 року 4 місяців / 1 року 9 місяців, що зумовлено поглибленням економічної кризи. Рівень магістра дає право займатися в подальшому науковою діяльністю, а також продовжувати навчання в аспірантурі.

Рівень магістра – академічний ступінь осіб, які завершили навчання та виявляють майстерність у специфічній галузі знань або сфері професійної практики. У межах галузі, що вивчається, випускники володіють ґрунтовними знаннями з теоретичних і прикладних тем відповідно до обраного фаху; навичками максимального аналізу явищ і процесів, критичним оцінюванням та здатністю професійного застосування; спроможністю вирішувати складні професійні проблеми й виконувати окремі види діяльності.

Отже, з метою відображення спільних і відмінних ознак у професійній підготовці майбутніх фахівців економічної галузі України та Республіки Польщі спільні й відмінні ознаки професійної підготовки систематизовано в таблиці 5.4.

Таблиця 5.4

**Порівняльний аналіз спільних і відмінних ознак професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти в Україні та Республіці Польщі**  
(укладено автором)

<b>Україна</b>	<b>Республіка Польща</b>
<i>Моделі професійної підготовки фахівців економічної галузі</i>	
паралельна – побудована за принципом паралельності вивчення всіх складників навчальної програми впродовж усього терміну підготовки майбутнього фахівця в умовах закладу вищої освіти; послідовна - передбачає вивчення дисциплін нормативного та професійно зорієнтованого циклів на першому етапі навчання, а вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу та проходження різних видів практики – на другому, завершальному етапі	інтегрована – вивчення складників навчальної програми здійснюється як одночасно, так і у взаємозв'язку одна з одною загалом на професійно доцільних темах та шляхом інтеграції теорії з практикою
<i>Принципи моделювання системи освіти фахівців економічної галузі</i>	
наочності; визначеності; об'єктивності	наукової концептуальної доцільності; цінностей та цільової спрямованості; прогностичності та активності; особистісно орієнтованого підходу; ситуаційного й оптимізаційного підходів
<i>Ступені професійної підготовки фахівців економічної галузі</i>	
Двоступенева система професійної підготовки: - Бакалавр (4 роки);  - Магістр (1 р. 4 м. / 1. р. 9 м).	Двоциклічність професійної підготовки: перший цикл – початковий (undergraduate), другий цикл – завершальний (graduate). Перший цикл дає змогу отримати ступінь бакалавра (3 р.), другий – магістра (1,5 р./ 2 р.). Після закінчення аспірантури (post graduate) здобувається ступінь доктора наук (доктора філософії).

Порівняльний аналіз професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти України та Республіки Польщі, зіставлення спільних і відмінних ознак дає можливість констатувати:

1. Побудова освітнього процесу в закладах вищої освіти ґрунтується на однакових принципах та використанні традиційної лекційно-семінарської форм навчання. Разом із тим, необхідно зазначити, що в закладах вищої освіти Республіки Польщі переважають індивідуально-групові форми навчання з використанням інтерактивних методів навчання та інноваційних технологій організації освітнього процесу (відеолекції, практичні заняття-тренінги, розвинена мережа дистанційної освіти тощо). Натомість у закладах вищої освіти України переважають словесно-наочно-практичні методи навчання, система дистанційної освіти діє переважно з метою самоосвіти, недостатнє технічне оснащення не дає можливості повністю використовувати інтернет-технології в освітньому процесі.

2. Професійна підготовка фахівців економічної галузі не здійснюється в межах єдиної, чітко визначеної структурованої моделі, а залежить від багатьох чинників, серед яких: рівень сформованості професійних компетентностей викладачів; матеріально-технічні, науково-методичні, академічні можливості навчального закладу; рівень працевлаштування випускників закладу вищої освіти. Вибір моделі професійної підготовки часто зумовлений особистісними можливостями керівника наукової групи (кафедри, структурного підрозділу) – Україна; вибір моделі залежить від концепції діяльності закладу освіти загалом, його науково-технічних, теоретико-методичних можливостей – Республіка Польща.

3. Підготовка фахівців економічної галузі здійснюється в межах наступності і ступеневості, що забезпечує формування у випускників мотиваційної готовності до навчання впродовж життя. В Україні переважає обов'язковість однакових освітніх кваліфікацій на ступеневій освіті «бакалавр – магістр», у закладах вищої освіти Республіки Польщі розвинена мережа підготовки бакалаврів і магістрів за різними напрямками, досить часто недотичними одне до одного, що передбачає розширені можливості для подальшого працевлаштування.

4. Професійна підготовка майбутніх фахівців економічної галузі здійснюється в контексті єдиних освітніх рівнів, що зумовлено інтеграційними процесами та введенням двоступеневої підготовки фахівців у закладах вищої освіти. Разом із тим, тривалість навчання за освітнім рівнем «бакалавр» в Україні триває 3 роки 10 місяців – 4 роки, незалежно від фахової спрямованості фахівців економічної галузі. Натомість, у Республіці Польщі тривалість навчання за освітнім рівнем «бакалавр» коливається від 3 до 4 років (нейменша тривалість навчання – 3 роки – підготовка фахівців економічної галузі середньої ланки: бухгалтери, обліковці тощо; найдовша тривалість – 4 роки – менеджери та фінансові аналітики).

### **5.3. Перспективні напрями використання досвіду професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі в Україні**

Система вітчизняної професійної освіти перебуває в активному реформуванні та пошуку фундаментальних змін. Їм притаманне нове розуміння цілей і цінностей освіти, усвідомлення необхідності переходу до її тривалості та неперервності, а також нові концептуальні підходи щодо розроблення й використання технологій навчання. Соціально-економічні зміни в суспільстві, вступ України в міжнародний освітній простір зумовлюють істотне підвищення вимог до якості професійної підготовки фахівців, рівня сформованості їхньої професійної компетентності та конкурентоспроможності, а також реформування системи вищої освіти, оновлення її стану, змісту й структури.

У проєкті Концепції розвитку освіти України на період 2015 – 2025 років зазначено, що протягом усього періоду існування незалежної України в освітньому секторі країни накопичувалися численні проблеми системного характеру, серед яких [274]:

- ставлення владних структур до освітнього сектору як до другорядного порівняно з економікою витратної, а не інвестиційної частини державного бюджету;
- занепад матеріально-технічної бази, старіння педагогічних кадрів, недостатній приплив молодих спеціалістів;
- низька заробітна плата, зниження соціального статусу працівників освіти;
- неефективна, надмірно централізована, застаріла система управління й фінансування;
- зростання нерівності в доступі до якісної освіти;
- некодифікованість і недосконалість освітнього законодавства;
- надмірна комерціалізація освітніх послуг, корупція і «дипломна хвороба»;
- зниження якості освіти й падіння рівня знань і вмінь учнів, моральне старіння методів і методик навчання;
- повільне й безсистемне оновлення змісту освіти;
- зниження якості педагогічних кадрів і криза педагогічної освіти, професійна деградація частини учительських кадрів;
- брак ефективної системи моніторингу й контролю якості освіти;
- зниження якості навчальної літератури й критичний брак передових технологій у освітньому секторі.

Стан сучасної економічної освіти в Україні зумовлений необхідністю переходу до нових засад формування й розвитку економічних знань, які базуються на історико-культурних і духовно-моральних традиціях українського народу, орієнтовані на поглиблений аналіз економічних

процесів, що сприяють формуванню основ соціально орієнтованої економіки; формуванням сучасних економічних поглядів у майбутніх економістів, що сприятиме розвитку гуманізації та соціалізації суспільних процесів, національній самоідентифікації, спрямуванню економічної діяльності на підвищення рівня життя й добробуту українського народу; інтеграцією процесів навчання й виховання як складників освіти, що створюють духовно-моральні засади для формування сучасного світогляду фахівців економічного спрямування [266].

У Концепції розвитку економічної освіти зазначено: економічна освіта на сучасному етапі розвитку нашої держави визначається завданнями переходу до демократичної й правової держави, ринкової економіки, необхідності її наближення до світових тенденцій економічного і суспільного розвитку. Розвиток освіти відбувається в контексті загального процесу трансформації різних сторін суспільного життя, у тісному взаємозв'язку з перебудовою в інших сферах, одночасно виступаючи для них джерелом забезпечення необхідним кадровим ресурсом [266].

Економічна освіта в Україні, у контексті формування світового освітнього простору, зберігає на достатньо високому рівні показники якості послуг вищої школи і примножує свій авторитет і конкурентоспроможність відповідно до вимог часу. Однак, із метою досягнення світових стандартів необхідно вжити низку важливих заходів щодо вдосконалення системи економічної освіти, розроблення й обґрунтування яких мають стати предметом подальших наукових досліджень.

Як зазначає З. Шацька, престижність вищої економічної освіти в Україні, порівняно з освітою з інших галузей знань, характеризується такими чинниками: в Україні зросла потреба в фахівцях-економістах та управлінцях, які володіють новими методами господарювання й управління; зміна в структурі галузей промисловості України, зменшення кількості виробничих підприємств і збільшення кількості підприємств не виробничого профілю в сфері торгівлі, громадського харчування, побутових послуг, розваг та інших зумовило створення нових робочих місць, де були потрібні фахівці саме економічного профілю. Створені в Україні умови для самостійного ведення приватного бізнесу, можливість зареєструвати власне підприємство та отримувати в десятки разів більшу заробітну плату, аніж на державних підприємствах, спонукала працівників йти на ризик заради отримання прибутків. Але працювати в ринкових умовах, виготовляти конкурентоспроможну продукцію або надавати послуги без знання економічних засад ведення бізнесу стало неможливим; отримавши диплом економіста майбутній фахівець мав змогу працювати як економістом, так і менеджером, фахівцем зі



збуту, постачання, реклами, маркетингу та займати інші посади на підприємстві [368, с. 204 – 205].

Ми вважаємо, що перспективні напрями використання досвіду професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі в Україні доцільно визначати в контексті провідних положень окремих нормативних документів, що врегульовують засади цієї професійної підготовки. Серед них і Концепція розвитку економічної освіти в Україні (2003).

У Концепції розвитку економічної освіти зазначено, що потрібна системна реформа освіти, яка має бути предметом суспільного консенсусу, розуміння того, що освіта є одним із основних важелів цивілізаційного поступу й економічного розвитку. Результатом реформи має бути всеосяжна трансформація освітнього сектора. Освіта мусить перетворитися на систему, здатну до саморегуляції відповідно до викликів суспільного розвитку, які постійно змінюються. Освіта має перетворитися на ефективний важіль економіки знань, на інноваційне середовище, в якому учні й студенти набувають навички й вміння самостійно оволодівати знанням протягом життя та застосовувати це знання в практичній діяльності. Освіта має бути спрямована на формування особистостей, здатних забезпечити прискорене економічне зростання й культурний розвиток країни, свідомих, суспільно активних громадян, конкурентоспроможних на європейському й світовому ринках праці. Освіта має стати реальною гарантією забезпечення високих соціальних стандартів.

Реалізація цих єдиних для всієї освіти завдань має здійснюватися різними шляхами – функціонування різноманітних освітніх інституцій, використання ефективних форм і методів навчання, запровадження сучасного менеджменту [274].

Як стверджує М. Левочко, сьогодні особлива увага зосереджується на вищій економічній освіті, яку розглядають не тільки як інституцію для задоволення фахових потреб особистості, а й як духовну потребу сучасної людини. Нині економіка України потребує фахівців, здатних працювати активно, зацікавлено, демонструючи високу професійну майстерність та використовуючи в роботі новаторські підходи. Важливим є формування в майбутнього фахівця економічної галузі нового наукового економічного мислення, прагнення до аналізу результатів власної та колективної праці. Об'єктивні зміни в політиці, соціально-економічній сфері й духовному розвитку суспільства, формування державницької ідеології на основі Конституції України, тенденції до впровадження у зміст освіти загальнолюдських ідеалів, зумовлюють пошук шляхів здійснення безперервної освіти в Україні, яка забезпечить організаційну й змістову єдність, наступність і взаємозв'язок усіх її ланок [175].

До головних компонентів економічної освіти відносяться зміст і організаційно-освітні технології забезпечення. Економічна освіта охоплює комплекс соціально-економічних знань, умінь і навичок для забезпечення розвитку економічної культури й свідомості як окремої особи, так і суспільства загалом. Головною парадигмою економічної освіти є розуміння того, що розвиток економічної сфери суспільства значною мірою зумовлений характером життєдіяльності людини, її світоглядом, соціально відповідальною поведінкою. Економічна освіта в Україні охоплює чотири блоки дисциплін, які формують сучасний світогляд і зумовлюють потребу в постійному оновленні соціально-економічних знань, умінь, навичок: загальноосвітній, фундаментальний, інноваційно-практичний і блок дисциплін спеціальної підготовки. Навчальні дисципліни спрямовані на забезпечення комплексного багатоаспектного вивчення закономірностей економічної сфери суспільства [266].

Протягом останніх двох десятиліть сформувалися три основні моделі відповіді освіти на життєві виклики.

Перша: творення нових форм організації освітньої діяльності, ґрунтованих на прогнозуванні й швидкому реагуванні на виклики. Ця модель є найпоширенішою на найнижчих щаблях освітньої ієрархії: у закладах середньої і вищої освіти, інших інституціях, які займаються навчально-виховною діяльністю.

Друга: трансформація наявних інституцій, організаційних і освітніх практик відповідно до мінливих умов, технічне пристосування до нових умов існування й діяльності. Ця модель застосовується на всіх щаблях освітньої системи – від школи до Міністерства освіти й науки. Зазвичай ця модель передбачає дію навздогін: вона не передбачає прогнозу й моделювання проблеми, а є спонтанною реакцією на появу цієї проблеми.

Третя модель: імітація змін, теж наявна на всіх рівнях освітньої системи, але в зворотній пропорції: більше на вищих щаблях, менше – на рівні освітньої інституції, яка має безпосередній контакт зі споживачем освітніх послуг [274]. Варто зазначити, що найбільш поширеними моделями в Україні є перша та друга освітні моделі.

У контексті аналізу основних моделей освітньої системи, поданих Концепцією розвитку економічної освіти в Україні, ми виокремлюємо перспективні напрями використання досвіду професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі в Україні.

Так, зокрема, у структурі першої моделі освітньої системи вагомими складниками є впровадження інноваційних методик навчання, творення освітніх інституцій нового зразка, запровадження зовнішнього незалежного оцінювання, підготовка й ухвалення «галузевих» освітніх

законів. Щодо досвіду професійної підготовки фахівців економічної галузі в Республіці Польщі, то необхідно зазначити, що однією з інновацій є кластерний підхід до професійної освіти (кластери в економіці – це об'єднання бізнес-структур, наукових і освітніх організацій для спільного розвитку певної галузі економіки в межах одного регіону).

Також у контексті першої моделі, ми акцентуємо увагу на концепції пріоритетності оволодіння інструментальними методами освіти в ході професійної підготовки, яка передбачає формування вузькоспеціалізованих здібностей фахівця саме економічної галузі. Суть цієї концепції полягає в інтегруванні різних завдань професійної підготовки у такий спосіб, щоб фахівець завжди був готовий до удосконалення знань і вмінь. Водночас нові кваліфікації, зорієнтовані на сучасні технології й методи організації праці, мають базуватися на попередньо засвоєних (діяльність викладача-тьютора, викладача-репетитора; підготовка аналітика економічної галузі – Республіка Польща). Пріоритетність інтегрованих фундаментальних знань у контексті професійної підготовки сучасних фахівців економічної галузі значною мірою пов'язана з певними властивостями інтегративних інформаційних систем, а саме [144, с. 12]:

- від показників інтегративності й синтетичності інформаційної структури залежить тривалість її функціонування в суспільній свідомості;

- показники інтегративності інформаційної структури зумовлюють широту сфери її застосування;

- інтегративна система інформації у вигляді відповідних методів, адекватних пізнавальному об'єкту, своєчасно засвоєна людиною, стає основою її теоретичного мислення, що дає змогу творчо освоювати досліджувану галузь.

Прикладом другої моделі можна вважати запровадження 12-бальної системи оцінювання знань учнів, 12-річної базової середньої освіти, спроби впровадження університетської автономії, спроби змін у системі навчального книговидання, розроблення й упровадження стандартів базової середньої освіти.

Найяскравішим прикладом змін у професійній підготовці фахівців економічної галузі в Україні є Національна доктрина розвитку освіти та запровадження принципів Болонського процесу. Щодо аналізу досвіду Республіки Польщі та можливості його впровадження в українську економічну освіту, то реалізація університетської автономії передбачає децентралізацію управління системою освіти, також досвід Польщі переконує нас у необхідності розроблення та впровадження стандартів професійних кваліфікацій, які доцільно використовувати з метою оцінювання широкого спектру професійних функцій у всіх галузях економіки.

О. Івашко в контексті свого дослідження запропонувала напрями застосування досвіду полікультурної освіти Республіки Польщі в українській системі освіти, а саме: правовий, теоретико-методологічний, науково-методичний, інформаційний, організаційний, психолого-педагогічний [120, с. 15]. Вважаємо, що ці напрями можна адаптувати та використати й у контексті професійної підготовки фахівців економічної галузі.

Так, зокрема, правовий напрям може передбачати розроблення національних стандартів підготовки фахівців економічної галузі усіх освітніх рівнів у різних типах закладів вищої освіти, прийняття нормативних документів щодо впровадження засад економічної освіти в українські навчальні заклади в межах просвітницької діяльності. Теоретико-методологічний напрям, на нашу думку, може передбачати ґрунтовне вивчення й порівняння термінів із економічної освіти, які вживаються в професійній лексиці фахівців економічної галузі в Республіці Польщі. В контексті науково-методичного напрямку доцільно планувати розроблення таких моделей професійної підготовки фахівців економічної галузі в Україні, які б відповідали європейським, а згодом і світовим стандартам підготовки фахівця. Організаційний напрям має передбачати запровадження нових форм навчання в навчальні програми (освітні установи) на різних рівнях, включаючи післядипломну освіту та освіту дорослих. Використання інформаційного напрямку ми вбачаємо в поширенні новітніх досягнень економічної освіти за допомогою засобів масової інформації, запровадженні засад інтегрованої професійної економічної підготовки з використанням інформаційних технологій, розробленні освітніх порталів із економічної освіти в мережі Інтернет з метою її популяризації, участі здобувачів вищої освіти й педагогів у міжнародних програмах тощо. Психолого-педагогічний напрям має передбачати використання міждисциплінарного, контекстного та інтегративного підходів у процесі здобуття базових економічних знань.

Метою реформ, які інтенсивно запроваджуються в Республіці Польщі, насамперед є посилення гнучкості й варіативності системи вищої економічної освіти, сприяння розвитку різнотипних закладів освіти і різнобічних напрямів підготовки майбутніх фахівців економічної галузі. Вивчення польського досвіду, який можна втілити в Україні, беручи до увагу ментальність, умови, час та завдання, що стоять перед закладами вищої освіти нашої країни, значно розширює набір інструментальних засобів професійної підготовки фахівців економічної галузі.

У закладах вищої освіти Республіки Польщі забезпечення професійної підготовки шляхом модернізації освіти є одним із пріоритетних напрямів удосконалення освітніх технологій. Передусім розпочалося теоретичне й практичне розроблення принципів модернізації в освіті та діяльності вчителя-європейця. Ґрунтовне вивчення проблеми підготовки

майбутнього фахівця в умовах формування єдиного освітнього простору в Європі здійснив французький учений-компаративіст Ф. Ваніскотт, який обґрунтував концепцію мобільності вчителя-європейця. Її вихідним положенням є ідеал майбутнього європейського суспільства, що «гарантує свободу і природну мобільність кожної людини в межах відкритої інтеграції» [35, с. 110]. Провідною фігурою в реформуванні (оновленні) такого суспільства є вчитель-європеець, що відкритий до світу, поважає культури різних народів, спрямований на діалог із іншими культурами, мобільний у своєму розвитку та діяльності. Мобільність учителя – це здатність до змін, до прийняття нового, до системного мислення, до розуміння взаємозв'язків і взаємозалежності в суспільному розвитку. На думку вченого, мобільність можна розглядати як одну з найсуттєвіших професійних рис вчителя-європейця.

В умовах глобального прогресу та поширення нових пост-індустріальних технологій зростають потреби в удосконаленні й переорієнтації кваліфікації та майстерності працівників, які можуть швидко адаптуватися в постійно змінюваному середовищі. Зменшується кількість видів діяльності, у яких базове фахове навчання є достатнім для розвитку кар'єри протягом життя. Розвиток технологій і організаційні зміни поступово привели більшість роботодавців до розуміння, що успіх залежить від навичок і здібностей їхніх працівників, а це потребує значних і неперервних інвестицій у тренінг і розвиток [340].

Отже, фундаментальними, на нашу думку, можна вважати знання, що становлять основу, «фундамент» професійної підготовки майбутнього фахівця, дають змогу постійно підвищувати кваліфікацію, цим самим забезпечуючи конкурентоспроможність фахівця на ринку праці. Саме тому для кожного напрямку підготовки цей «фундамент» буде специфічним. Для кожного профілю підготовки фахівців має бути визначений свій перелік дисциплін у циклі фундаментальної підготовки, що становитиме основу майбутньої професійної діяльності. На базі цих знань можна за короткий термін змінити спеціалізацію (але не завжди професію).

Важливим складником стратегії в галузі професійної підготовки має стати тісний взаємозв'язок між сферами освіти і праці. Для цього потрібна адекватна інформація про зміни попиту на професійні навички, оперативне реагування системи освіти та професійного навчання на структурні зміни в економіці й суспільстві. Дієвість стратегічних ініціатив у цих сферах визначається ступенем їх зв'язку із завданнями, на вирішення яких спрямована здійснювана економічна й соціальна політика. Проведення ефективної політики забезпечення затребуваності підготовлених системою професійної освіти й навчання фахівців на ринку праці зумовлює необхідність розв'язання таких завдань [93]:

- створення структур, відповідальних за стратегічне прогнозування

освітньо-кваліфікаційних потреб ринку праці як на національному, так і на регіональних рівнях;

- розроблення та запровадження ефективних для України сучасних методик стратегічного прогнозування освітньо-кваліфікаційних потреб ринку праці;

- розширення аналізу потреб у кваліфікаціях на національному рівні до аналізу затребуваних кваліфікацій на регіональному й місцевому рівні й навіть на рівні підприємств;

- приведення ринку освітніх послуг у відповідність до потреб розвитку трудового потенціалу шляхом визначення пріоритетних напрямів підготовки фахівців згідно з потребами національної та регіональних економік;

- широке залучення роботодавців до процесу підготовки кадрів різних освітніх рівнів на всіх стадіях процесу: планування обсягів і напрямів підготовки, створення навчальних програм, працевлаштування після закінчення навчання, перепідготовка та підвищення кваліфікації в процесі професійної діяльності;

- забезпечення ринку праці регулярно й своєчасною інформацією про попит на професії й кваліфікації, включаючи раннє виявлення тенденцій у галузях і зміни в технології й професіях, що обумовлюють зміни в структурі професійних навичок;

- створення системи інформування закладів професійного навчання, служб профорієнтації й зайнятості щодо ситуації та прогнозів на ринку праці для коригування навчального процесу з урахуванням мінливого попиту.

У контексті нашого дослідження, ми погоджуємося з українськими дослідниками, що серед основних проблем навчання сьогодні залишається проблема недостатнього матеріально-технічного забезпечення, застарілого обладнання. Недоліки вбачаємо й у методиці викладання, спрямовану здебільшого на застосування методів навчання, які базуються на пасивному запам'ятовуванні, у той час як навчання, спрямоване на використання нещодавно отриманих знань на практиці, розвинуто погано. Проблемою є також суперечність між надто широкою загальнотеоретичною підготовкою студентів у галузі економіки та надто вузькою спеціалізацією професійного навчання й підготовки [339].

Разом із тим, необхідно зазначити, що успішно розвиваються технологічні парки як новітня форма реалізації інноваційної моделі розвитку економіки України. Технопарки стають об'єктами міжнародної співпраці. Наприклад, створення українського технопарку в Китаї сприяло підписанню близько 10 угод з українськими організаціями і 70 угод про наміри щодо співпраці між китайськими структурами й нашими науковими підрозділами. Активізувалася міжнародна діяльність, вона стає динамічнішою й досконалішою. На сьогодні така



співпраця здійснюється з іноземними партнерами із 60 країн світу на основі 128 угод різного рівня. У рамках програми ЄС «ТЕМПУС» реалізовано 126 проектів із загальним бюджетом понад 27 мільйонів євро. Нині заклади вищої освіти України здійснюють ще 14 подібних проектів [271, с. 15].

На думку М. Левочко, одним із важливих завдань державної національної освітньої програми є забезпечення наступності в розвитку цілісної особистості на всіх вікових етапах, безперервності в роботі всіх ланок системи освіти, вагоме місце в якій посідають заклади вищої освіти II-IV рівнів акредитації. Проблема наступності має міждисциплінарний і комплексний характер. Перебуваючи на перетині проблемних сфер педагогіки, психології, філософії, соціології, сучасний стан характеризується різнобічністю охоплення багатьох питань і неоднозначністю їхнього трактування. На сьогодні бракує цілісного, системного, всеохопного підходу до реалізації наступності, який би задовольнив потреби системи «коледж – університет». Ігнорування дидактичного принципу наступності призвело до того, що не завжди виконується основне завдання вищої економічної освіти – формувати активних суб'єктів економічної галузі, тобто не тільки виробників продуктів і пасивних споживачів, але й особистостей, здатних активно впливати на економічні процеси, а також адекватно оцінювати дії держави на макрорівні [175].

Концепція розвитку економічної освіти є методологічною базою освітянської діяльності в умовах формування суспільства знань і соціально орієнтованої економіки й визначає шляхи розв'язання нагальних проблем у галузі економічної освіти внаслідок розуміння її мети, завдань, змісту й технологій. Основними компонентами економічної освіти є її зміст і організаційно-освітні технології забезпечення. Вони мають свої особливості в різних складниках економічної освіти: загальноекономічній і професійно-економічній. Загальноекономічна освіта охоплює комплекс соціально-економічних знань, умінь і навичок для забезпечення розвитку економічної культури й свідомості як окремої особи, так і суспільства загалом. Особливості змісту професійно-економічної освіти зумовлюються вимогами до її кінцевого результату – формування гармонійної, різнобічно розвиненої особистості, для якої професійні знання, уміння, навички і їх постійне оновлення становлять основу самореалізації в економічній сфері суспільства. Головною парадигмою економічної освіти є розуміння того, що розвиток економічної сфери суспільства значною мірою зумовлений характером життєдіяльності людини, її світоглядом, соціально відповідальною поведінкою. Професійна підготовка сучасних економістів передбачає розуміння ними закономірностей формування та розвитку відтворювальних процесів на макро- та



мікрорівнях, у взаємозв'язку з розвитком політичних, культурних та інших суспільних процесів. Економічна освіта охоплює чотири блоки дисциплін, які формують сучасний світогляд і зумовлюють потребу в постійному оновленні соціально-економічних знань, умінь, навичок: загальноосвітній, фундаментальний, інноваційно-практичний і блок дисциплін спеціальної підготовки. Дисципліни, що входять в названі блоки, забезпечують комплексне багатоаспектне вивчення закономірностей економічної сфери суспільства. Формування економічних знань реалізується шляхом поєднання пізнавальних, теоретичних і практичних компонентів навчання. До того ж пізнавальні компоненти створюють не тільки систему фінансових, технологічних, технічних, економічних і правових знань, а й визначають внутрішню культуру молоді, формують її готовність до свідомої гармонізації стосунків «людина – суспільство – природа – економіка». До теоретичних компонентів навчання належить світогляд і вміння творчо мислити, які створюють підґрунтя економічно доцільних і водночас соціально відповідальних рішень, дослідницьких навичок, практичних умінь. Практичні компоненти економічно освіченої людини становлять мотивацію та вміння постійно підвищувати компетентність і практично використовувати нові знання для вдосконалення та розвитку технічного, технологічного, фінансового, соціально-економічного, правового та іншого забезпечення організаційно-економічних і управлінських процесів; розвивати особистісний і колективний потенціал економічної діяльності на засадах соціального партнерства й соціальної відповідальності» [266].

Сучасні дослідники зазначають, що в умовах конкуренції випускник вищої школи потребує не лише високого кваліфікаційного рівня. Сучасний фахівець економічної галузі повинен творчо використовувати здобуті знання в роботі, повсякчас збагачувати їх, уміти самостійно розв'язувати будь-яку проблему. Конкурентоспроможність випускників значною мірою залежить від якості оволодіння сучасними економічними знаннями, ступеня економічної культури, уміння мислити й діяти в категоріальній системі ринкової економіки. Низка досліджень, спрямованих на виявлення очікувань роботодавців щодо досвіду, ділових і особистісних якостей випускника вищих навчальних закладів, доводить, що до молодих фахівців у сучасних умовах ринку висуваються такі вимоги: високий рівень теоретичної підготовки, сформований рівень соціальної зрілості, висока ефективність у ситуаціях невизначеності, швидка адаптація до умов організаційного середовища, що постійно змінюється, готовність до початку власної кар'єри в компанії з відносно низької посадової ланки [339].

Якість вітчизняної економічної освіти, як і будь-якої іншої освітньої галузі, насамперед залежить від педагогічної майстерності та

професійності викладачів. У зв'язку з цим дуже важливо сформувати новий тип педагогічного та економічного мислення самих викладачів, активізувати освітній процес такими методичними прийомами, використання яких дасть можливість тим, хто навчається, здобути знання, навички та певний досвід у сфері культури й моральних норм підприємницької діяльності, стратегічного менеджменту, маркетингових послуг, комерційного права, інноваційної діяльності – всього того, що потребує сучасний світовий освітній простір і єдині стандарти вищої освіти.

Тривалий час потреба в формуванні економічного мислення була відсутня, оскільки за умов командно-адміністративної економіки не треба було вирішувати певні господарські питання самостійно, а людина не почувалась безпосереднім учасником економічних відносин. За ринкових відносин людина усвідомлює не тільки цінність свободи вибору, а й відповідальність, пов'язану з цим вибором. Приймаючи рішення займатися бізнесом чи працювати за наймом, людина тим самим обирає свою долю. Економічні знання потрібні всім – і тим, хто має власну справу, і тим, хто влаштовується на роботу, і тим, хто продає, і тим, хто купує. Вони часто бувають необхідними навіть у родинних стосунках і взаєминах між людьми. Фундаментальні економічні знання потрібні державним службовцям і політичним діячам [253].

Ми вважаємо, що для формування в молодих фахівців сучасної економічної свідомості необхідні:

- реальні економічні перетворення в напрямі формування цивілізованої ринкової економіки (створення конкурентного середовища, становлення малого та середнього бізнесу, перетворення в агросекторі, розвиток ринкової інфраструктури й одночасне зміцнення соціальної сфери), що сприяють формуванню адекватного економічного мислення;

- розвиток економічної теорії, яка опосередковано, шляхом реалізації економічної політики та засобами різних форм освіти впливає на суб'єкти економічної діяльності;

- здобуття економічної освіти в мережі освітніх установ.

Саме тому економічне мислення – нелише сукупність затеоретизованих економічних знань, а й здатність їх засвоювати, використовувати в практичному житті; формування моделі економічної поведінки.

Упродовж тривалого часу існування вища школа ставила завдання щодо вдосконалення підготовки майбутніх фахівців. Серед наявних проблем вивчення економічно зорієнтованих дисциплін у підготовці фахівців економічної галузі педагогічною проблемою є технологія навчання – оптимальна, чітко визначена система професійної підготовки фахівця економічної галузі. Це зумовлено такими чинниками як:

- перехід від спізнювальної до випереджальної освіти здійснюється повільно або фрагментарно;

- актуальним є врахування в навчанні економічних дисциплін не тільки сучасних тенденцій розвитку економічних процесів і досягнень, а й вимог до організації навчання, що відповідає потребам економічних перетворень, входження до Європейського освітнього простору та гуманізації освіти;

- розвиток вищої економічної освіти в Україні залишається на периферії інтересів суспільства й економічної науки;

- система вищої економічної освіти поки все ще орієнтована на знання, уміння й навички як кінцеву ціль, як результат, рівень знань слугує основним критерієм в оцінюванні студентів у процесі навчання та здобуття фахової підготовки за його підсумками у закладах вищої освіти;

- у закладах вищої освіти (III-IV рівня акредитації) на рівні навчальних дисциплін економічного профілю виховний складник є знівельованим;

- у вищій економічній освіті принцип варіативності реалізовано на стадії формування державних стандартів (ОПП, ОКХ, навчальних планів), а в щоденному навчанні поширено недостатньо;

- набуття професійної компетентності студентами у процесі навчання не повною мірою орієнтовано на виробничі функції: проектувальна, організаційна, управлінська, виконавська, технічна;

- існує розрив між навчальною, професійною підготовкою студентів і готовністю до майбутньої економічної діяльності;

- навчання економічних дисциплін проводиться відокремлено одне від одного, є статичним і дисципліни не інтегруються разом і в професійну майбутню діяльність;

- сучасний викладач економічних дисциплін має бути обізнаним із основами психолого-педагогічної науки, з педагогічними технологіями тощо, а натомість спостерігається невідповідність викладачів економічного циклу до застосування сучасних технологій навчання в частині реалізації особистісного підходу до навчання економічних дисциплін майбутніх фахівців економічного профілю.

Одним із шляхів підвищення якості підготовки майбутніх фахівців, як зазначають дослідники, є впровадження в університеті інформаційних технологій навчання. Робота з ними проводиться на аудиторних заняттях і в процесі організації самостійної діяльності студентів. У такий спосіб забезпечується неперервність підготовки завтрашніх фахівців у галузі обчислювальної техніки. Підвищенню рівня професійної кваліфікації в підготовці фахівців сприяють щорічні студентські олімпіади, конкурси, науково-технічні конференції. Освіта активно інтегрується в міжнародний простір. Розширилися можливості університету в стажуванні викладачів, обміні студентами під час проходження практик за кордоном, у одержанні інформації із зарубіжних країн у галузях планування, організації та провадженні освітнього

процесу. Усе це переконує в тому, що без постійних позитивних змін у системі закладів вищої освіти, поза кропіткою щоденної роботи з удосконалення складників якості підготовки фахівців економічного й інших напрямів неможливо досягти кінцевого результату – підготовки висококваліфікованого, всебічно розвиненого економіста-менеджера, здатного вирішувати найзлогіденніші проблеми підприємств і економіки України [164, с. 77].

Спираючись на аналіз теоретико-практичного досвіду України та Республіки Польщі зазначимо, що найкращі результати дає використання групових або авторських технологій навчання. На нашу думку, із власного досвіду роботи, постає потреба застосування на тих чи інших етапах підготовки бакалаврів і магістрів пристосованих до конкретної дисципліни, теми, що вивчається в межах її змісту, різних особистісно-діяльнісних освітніх технологій, що забезпечує найкращі результати щодо підвищення рівня знань студентів, майбутніх випускників університету. Таким чином, застосування особистісно-діяльнісних освітніх технологій у системі вищої школи дозволить не лише забезпечити достатній рівень фахової підготовки студентів економічних спеціальностей, але й створить передумови для подальшого їх саморозвитку в умовах роботи на підприємствах, організаціях, закладах, установах.

Отже, продуктивність використання позитивного досвіду професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі в Україні є можливою лише за умови врахування українських соціально-економічних реалій, культурних і освітніх традицій.

Доцільно розглянути окремі напрями імплементації досвіду польських закладів вищої освіти:

- запровадження навчання за професійно орієнтованими програмами, зокрема програмою профорієнтаційної діяльності в старшій школі, та надання можливості вибору спеціалізації безпосередньо під час навчання у закладі вищої освіти;

- створення належних організаційно-педагогічних умов блоково-модульної побудови навчальних планів, наявності в програмі елективних курсів, навчально-методичного забезпечення й налагодженої системи консультування студентів;

- удосконалення змісту професійної підготовки шляхом введення до навчальних планів курсів, спрямованих на підготовку студентів до міжкультурної взаємодії в умовах полікультурного суспільства;

- розроблення методологічних, загальнотеоретичних і організаційно-управлінських аспектів співпраці установ економічного орієнтування та закладів вищої освіти, які надають професійну фахову підготовку на умовах партнерства.

На підґрунті системного аналізу доведено, що в основу формування змісту професійної підготовки фахівців економічної галузі покладено інтегративний підхід, що складається із сукупності підходів: діяльнісного, особистісно орієнтованого та компетентнісного. Як цілісна система, професійна підготовка передбачає базову підготовку, яка зумовлює розвиток ключової та базової компетентностей і забезпечується вивченням курсів фундаментального циклу, що представляють стандартний мінімум у змісті професійної освіти; та спеціальну підготовку, яка є варіативною частиною освітньої програми підготовки фахівців і реалізується під час курсів фахового й спеціалізованого циклів, що сприяють формуванню галузевої компетентності й визначають спеціалізацію фахівців економічної галузі. Вивчення складників освітньої програми економічної освіти відбувається за принципом інтеграції навчальних предметів, теорії та практики шляхом комплексної організації навчально-пізнавальної, науково-дослідної й навчально-практичної діяльності студентів.

Результати порівняльно-педагогічного дослідження дали змогу окреслити можливість використання прогресивних ідей досвіду Республіки Польщі в умовах реформування економічної освіти в Україні за такими напрямками:

- удосконалення організації професійної підготовки фахівців економічної галузі (налагодження системи якісної профорієнтаційної роботи в старшій школі та навчання за професійно орієнтованими програмами, зокрема програмою економічного спрямування; вибір спеціалізації безпосередньо під час навчання в закладі вищої освіти; реалізація блоково-модульного підходу до побудови навчальних планів, що забезпечить академічну мобільність студентів і створить умови усім бажаючим користуватися послугами системи освіти упродовж життя; розроблення методологічних, загальнотеоретичних і організаційно-управлінських аспектів співпраці економічних установ різного профілю та закладів вищої освіти, які надають професійну підготовку на умовах партнерства);

- оновлення змісту професійної підготовки (наближення змісту навчання до змісту майбутньої професійної діяльності, що реалізується шляхом дотримання інтегрованого підходу до викладання як фахових, так і фундаментальних дисциплін; розширення навчального плану шляхом створення курсів, спрямованих на підготовку студентів до міжкультурної взаємодії в умовах полікультурного суспільства та роботи в інклюзивній групі; збільшення кількості вибіркового курсів фахово орієнтованих дисциплін, що уможливить вільний вибір профілю навчання);

- урізноманітнення форм і методів навчання (застосування портфоліо, методу симуляції, кейс-методу, демонстрування відеозаписів занять-

практикумів і занять-тренінгів,; збільшення питомої ваги індивідуально-групових форм роботи студентів шляхом залучення їх до науково-дослідної роботи, налагодження системи консультування студентів).

Отже, у розділі обґрунтовано основні напрями впровадження досвіду професійної підготовки фахівців економічної галузі Республіки Польщі в Україні.

Показано, що модернізація професійної підготовки фахівців економічної галузі в Україні в контексті Болонського процесу ґрунтується на положеннях таких освітніх нормативних документів: наказів МОН України: «Про впровадження кредитно-модульної системи організації освітнього процесу» з урахуванням рішення Колегії Міністерства освіти і науки України; «Про проведення педагогічного експерименту з впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу»; «Про затвердження Програми дій щодо реалізації положень Болонської декларації у системі вищої освіти і науки України на 2004 – 2005 роки»; «Про особливості впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу»; «Про затвердження Концепції розвитку економічної освіти»; «Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу»; постанові Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій»; Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (Указ Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013).

Зазначено, що оновлення та реформування професійної підготовки фахівців економічної галузі в Республіці Польщі базується на змісті освітніх нормативних документів, які видаються Міністерством науки та вищої освіти Польщі (Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego Rzeczypospolitej Polskiej), Міністерством національної освіти (Ministerstwo Edukacji Narodowej) і відображають освітні реформи Євросоюзу.

Запропоновано власне визначення поняття «модернізація»: *це явище, властиве будь-якому суспільству, що розвивається, його окремим структурним складникам; а також це форма існування чи спосіб реакції на швидкоплинність та мінливість соціально-економічних ситуацій*.

Доведено, що модернізація системи професійної підготовки фахівців економічної галузі в умовах інформаційного суспільства можливо здійснити за умови адекватного та оптимального впровадження як українського, так і іноземного досвіду в цій сфері, зокрема: впровадження системи ступеневої професійної підготовки фахівців економічної галузі; зв'язок навчання й забезпечення наступності між теоретичною підготовкою та умовами її практичної реалізації; проходження різних видів практики в провідних фінансових установах

і підприємствах України та країн ЄС; розвиток мотивації студентів і залучення обдарованої молоді до науково-дослідної роботи; збільшення кількості студентів, які навчаються в магістратурі, пошук можливостей для формування академічної мобільності; створення дослідницьких університетів із залученням провідних іноземних фахівців і забезпечення розвитку професійної мобільності викладачів закладів вищої освіти.

У розділі визначено ознаки професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти України та Республіки Польщі: спільні (подібні) (традиційна лекційно-семінарська система навчання, використання індивідуальної та групової форм роботи, методика викладання ґрунтується на сукупності традиційних і інноваційних принципів навчання, підготовка фахівців здійснюється на засадах компетентісного підходу, наявність денної та заочної форм навчання тощо) та відмінні (тривалість навчання за освітнім рівнем «бакалавр» в Україні не залежить від фахової спрямованості здобувачів економічної освіти, натомість у Республіці Польщі тривалість навчання за освітнім рівнем «бакалавр» коливається від 3 років до 4 років; вибір моделі професійної підготовки в закладах вищої освіти України зумовлений особистісними можливостями керівника наукової групи, а вибір моделі у польських закладах вищої освіти залежить від концепції його діяльності загалом, а також від його науково-технічного забезпечення, теоретико-методичних можливостей) Республіки Польщі.

Доведено, що в основу формування змісту професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України покладено інтегративний підхід, що складається із сукупності діяльнісного, особистісно орієнтованого та компетентісного підходів.

Визначено окремі напрями впровадження польського освітнього досвіду в мережу закладів вищої освіти України, зокрема:

- запровадження навчання за професійно орієнтованими програмами та надання здобувачам можливості вибору спеціалізації безпосередньо під час навчання у закладі вищої освіти;

- забезпечення належних умов блоково-модульної побудови навчальних планів; наявності у програмі елективних курсів і навчально-методичного забезпечення, а також налагодженої системи консультування студентів;

- розроблення методологічних, загальнотеоретичних і організаційно-управлінських аспектів співпраці установ економічного орієнтування та закладів вищої освіти, які надають професійну фахову підготовку на умовах партнерства.



## ВИСНОВКИ

Теоретичний аналіз проблеми й здобуті результати документального дослідження дали підстави для формулювання висновків.

1. Науковий аналіз показав, що в педагогічній теорії значна увага приділяється професійній підготовці фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти як в Україні, так і в Республіці Польщі. Разом із тим вивчення сучасних наукових джерел показує, що дослідження особливостей професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України ще не стало предметом окремого цілісного системного аналізу. Зокрема, поза увагою дослідників залишилися такі аспекти, як моделі, зміст професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України.

На підґрунті аналізу сучасних наукових досліджень проблеми професійної підготовки фахівців економічної галузі в педагогічній теорії показано, що професійна підготовка фахівців економічного профілю в різних типах освітніх закладів набуває характеристик як: напрям дослідження становлення та розвитку системи економічної освіти загалом; обов'язковий складник у системі професійно зорієнтованої освіти в різних типах закладів вищої освіти; необхідний структурний компонент професійної майстерності фахівця економічного профілю (менеджер, фінансист, податковий інспектор, обліковець тощо); елемент професійного становлення майбутнього фахівця неекономічного профілю (педагога, юриста, лікаря); компонент загальної та професійної культури сучасного фахівця.

2. Здійснено класифікацію базових понять дослідження, що дало можливість виокремити дві групи фахівців економічної галузі. До першої групи віднесено тих фахівців, для яких економіка є основним предметом діяльності (менеджери, економісти, обліковці, податкові інспектори, маркетологи, фінансисти, фахівці з бухгалтерського обліку); до другої групи – фахівців, для яких економічна наука є засобом покращення їхнього економічного становища у суспільстві, удосконалення умов їхнього життя та всебічного розвитку особистості (юристи, педагоги, фахівці технічного профілю, медики).

У дисертації «професійна підготовка фахівців економічної галузі» трактується як цілеспрямована систематична підготовка здобувачів економічної освіти, яка ґрунтується на засадах акмеологічного, компетентнісного та синергетичного підходів, передбачає оволодіння сукупністю професійно зорієнтованих компетентностей, що визначає рівень сформованості фахівця до виконання професійних функцій.

Під поняттям «фахівці економічного профілю» в дослідженні

пропонується розуміти таку категорію студентів закладів вищої економічної освіти, які здобувають систематизовану, цілеспрямовану, професійно зорієнтовану освіту в контексті формування економічної професійної компетентності в межах освітніх стандартів підготовки фахівців економічного профілю.

3. Концепція дослідження професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України ґрунтується на пріоритетності монографічного дослідження та на порівняльному, системному, цілісному, синергетичному, культурологічному, діяльнісному та акмеологічному підходах.

Методологія дослідження базується на принципах об'єктивності, цілісності, наступності, науковості й доступності, системності явищ об'єктивної дійсності, зв'язку навчання з життям, свідомості й активності, комунікативної спрямованості навчання.

На основі порівняльного аналізу виокремлено загальні, особливі та специфічні ознаки професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України. Системний аналіз тенденцій і закономірностей професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Польщі дав можливість визначити провідні аспекти оптимальної моделі професійної підготовки, які можуть бути впроваджені в Україні з урахуванням її національних особливостей.

4. Розкрито, що моделювання є творчим цілеспрямованим процесом конструктивно-проектної, аналітико-синтетичної діяльності, основною метою якого є відображення об'єкта (системи) загалом або його окремих складників, які визначають функціональну спрямованість об'єкта (системи), забезпечують стабільність його існування та розвитку. Моделювання здійснюється на наукових засадах системного підходу й теорії моделювання з урахуванням закономірностей і специфіки функціонування конкретного об'єкта. Моделювання допомагає систематизувати вивчення явищ або процесів, визначити шляхи їх цілісного відображення, окреслити більш повні зв'язки між компонентами, дає змогу розробити цілісні класифікації, а також забезпечує умови для верифікації теоретичних знань. Особливо важливим є моделювання під час конструювання об'єкта в реальній дійсності.

Зазначено, що педагогічне моделювання здійснюється на основі сукупності принципів: прогнозування; поступовості; нормування; зворотнього зв'язку; продуктивності; культурної аналогії; саморозвитку.

Моделювання професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти України є педагогічним процесом, спрямованим на формування професійної культури майбутнього фахівця, що

забезпечує його готовність до ефективної взаємодії з різними категоріями населення.

У монографії показано, що моделювання є однією з провідних технологій системного аналізу в процесі дослідження складних, поліструктурних систем, функціонування яких визначається значною кількістю зовнішніх і внутрішніх чинників. Саме до них належать освітні системи, складний характер яких визначається здебільшого чинниками свідомості, які здатні здійснювати регулятивний вплив на траєкторії розвитку даної системи. Доведено, що моделювання професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі не обмежується лише створенням концептуальної моделі, яка досить часто не може бути використаною для прогнозування розвитку освіти. Показано, що в закладах вищої освіти Республіки Польщі для підготовки фахівців економічної галузі найчастіше використовуються соціально-орієнтована (німецька) модель, професійна, модульна, англосаксонська або спрощено-ліберальна (американська) модель; східно-азійська (японська модель). Зазначено, що найбільш ефективними моделями професійної підготовки майбутніх фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі є професійна, модульна та американська моделі, структура яких максимально відповідає національним інтересам розвитку економічного господарства країни.

Моделювання освітньої діяльності формує наукове мислення, надає осмисленості соціокультурній ситуації, яка виникає в суспільстві. У багатьох економічних освітніх моделях матеріальну відповідальність за якісне проведення освітнього процесу визначається професійним обов'язком його учасників.

5. Показано, що зміст економічної освіти в закладах вищої освіти Республіки Польщі будується на основі таких принципів: функціональної повноти змісту освіти; диференціації; інтеграції змісту освіти; прийнятності; диверсифікації. Доведено, що структура змісту економічної освіти в закладах вищої освіти Республіки Польщі визначається такими основними блоками підготовки фахівців: освітнім, спеціальним, психолого-педагогічним, соціокультурологічним, науково-професійним, практично зорієнтованим.

Зміст професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти України реалізується відповідно до навчально-програмної документації (навчальні плани, навчальні програми, навчально-методичне забезпечення) та базується на певних принципах професійної підготовки фахівців: зв'язку змісту й методів навчання з національною культурою й традиціями; гуманітаризації, науковості, систематичності, наступності, свідомості й активності, наочності, доступності;

інформаційності й інформатизації індивідуалізації процесу навчання; фундаменталізації.

Доведено, що особливості змісту професійно-економічної освіти зумовлюються вимогами до її кінцевого результату – формування гармонійної, різнобічно розвиненої особистості, для якої професійні знання, вміння, навички та їх постійний розвиток і оновлення становлять основу самореалізації в економічній сфері суспільства. Професійна підготовка сучасних фахівців економічної галузі передбачає розуміння ними закономірностей формування й розвитку відтворювальних процесів на макро- та мікрорівнях, у взаємозв'язку з розвитком політичних, культурних та інших суспільних процесів.

Доведено, що підготовка фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України здійснюється відповідно до стандартів вищої економічної освіти як державного, так і регіонального відображення. У всіх закладах вищої освіти впроваджуються європейські стандарти економічної освіти, що знаходить своє відображення в дотриманні відповідних норм в освіті, техніці й науці.

6. Професійна підготовка фахівців економічної галузі у закладах вищої освіти України здійснюється за допомогою таких видів, методів і форм навчання: традиційні лекції, семінари, практичні та лабораторні заняття, навчальні дослідження, самостійні письмові роботи, інтерактивні ігрові форми й методи: інтерактивна лекція, комп'ютерні семінари, відеоконференції, онлайн-навчання, кейс-навчання, метод проектів, рольові й ділові ігри, професійне й імітаційне моделювання, тренінгові технології, що передбачають оволодіння стійким фундаментом теоретичних знань, формування готовності до новацій, розвиток креативного мислення і творчих здібностей, що сприяє розв'язанню найважливіших виробничих проблем.

Обґрунтовано, що інноваційні форми й методи навчання сприяють якісному засвоєнню знань студентами, розвитку їхньої розумової діяльності, виявленню умінь і навичок критичного осмислення проблеми, набуттю досвіду самостійного опрацювання навчального матеріалу, пошукової роботи, якостей, необхідних для подальшої самоосвіти й самореалізації.

У монографії зазначено, що добір форм і методів підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі здійснюється в контексті моделювання, а також контекстного, імітаційного, проблемного та когнітивного типів навчання.

З'ясовано, що класифікація методів навчання в польських науково-методичних джерелах здійснюється на основі різних критеріїв: 1) за історичною ознакою: класичні (традиційні) методи (виклад, бесіда, вправа й ін.); сучасні методи (метод проектів, методи моделювання

та ін.); 2) за пріоритетністю реалізації педагогічної функції – методи викладання-навчання: методи передавання й набуття знань (виклад, проблемне, читання та ін.); методи, спрямовані на формування умінь і навичок (вправи, практичні завдання та ін.); методи оцінювання); 3) за способом організації діяльності здобувачів освіти: методи передні (наочні) (експозиція, демонстрація); методи самостійної діяльності (читання); методи роботи в групі (наприклад, рольові ігри); комбіновані методи, які передбачають декілька способів організації діяльності (експеримент); 4) за типом стратегії викладання, в якій інтегровані: алгоритмічні (вправа, демонстрація) та евристичні (проблемне навчання) методи; 5) за джерелом знань (соціально-історичний досвід людства; пряме або непряме вивчення реальності засобами індивідуальної роботи) - методи, в яких основним субкритерем (subcriteriu) є носій інформації (слово, зображення, дія тощо).

7. Здійснено порівняльний аналіз професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України. Зазначено, що системи економічної освіти двох країн знаходяться на етапі інтеграції в Європейську освітню систему, що передбачає запровадження Міжнародних норм класифікації освіти, зокрема й у професійну підготовку фахівців економічної галузі. Показано, що мережа закладів вищої економічної освіти України охоплює: університети, вищі школи, академії, які пропонують систему обов'язкових навчальних курсів, а також бізнес-школи, спеціальні академічні програми, центри бізнес-освіти. Мережа закладів вищої економічної освіти Республіки Польщі охоплює і університети, і вищі школи, і академії.

Системи вищої освіти України та Республіки Польщі забезпечують триступеневу підготовку фахівців таких освітніх рівнів: бакалавр (BA, licencjat); бакалавр (BSc, inzynier); магістр (MA, MSc, magister); доктор наук (PhD, doktor); показано, що вищі навчальні заклади України та Республіки Польщі беруть участь у програмах обміну досвідом, що дає можливість студентам проходити навчання, практику, стажування у закладах вищої освіти інших країн на умовах укладених угод про співпрацю між конкретними освітніми установами, а також отримувати дипломи подвійних спеціальностей.

Доведено, що сучасні умови підготовки майбутніх фахівців економічної галузі у Республіці Польщі та Україні зумовлюють необхідність розроблення спеціальної методології моделювання соціально-педагогічних систем, формування підходів до побудови різних типів моделей, орієнтованих на констатування подій і явищ, а не на виявлення причинно-наслідкових зв'язків. Обґрунтовано, що основою створення відповідної методології має слугувати розроблення

різноманітних стратегій дослідження соціально-педагогічних систем, які синтезують різні методи соціології, педагогіки, математики, інформатики та інших галузей науки.

Визначено сучасні тенденції підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України: спільні для освітніх систем обох країн (диверсифікація освітніх послуг; масовість вищої освіти; модернізація професійної підготовки; гуманітаризація професійної освіти; інтернаціоналізація студентів і професорсько-викладацького складу; інтегративний підхід до підготовки фахівців; перехід від традиційних концепцій професійної підготовки до інноваційних; удосконалення педагогічного складника вищої освіти) і відмінні (глобалізація професійної підготовки, динамізація підготовки, децентралізація управління системою освіти).

8. Обґрунтовано основні напрями впровадження досвіду професійної підготовки фахівців економічної галузі Республіки Польщі в Україні. Показано, що модернізація професійної підготовки фахівців економічної галузі в Україні в контексті Болонського процесу ґрунтується на положеннях різних освітньо-нормативних документів. Зазначено, що оновлення та реформування професійної підготовки фахівців економічної галузі в Республіці Польщі базується на змісті освітньо-нормативних документів, які видаються Міністерством науки та вищої освіти Польщі (Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego Rzeczypospolitej Polskiej), Міністерством національної освіти (Ministerstwo Edukacji Narodowej) та відображають зміни, зумовлені проведенням освітніх реформ ЄС.

Доведено, що модернізація системи професійної підготовки фахівців економічної галузі в умовах інформаційного суспільства можлива за умови адекватного й оптимального впровадження як внутрішньодержавного, так і іноземного досвіду в цій сфері, зокрема: впровадження системи ступеневої професійної підготовки фахівців економічної галузі; зв'язок навчання й забезпечення наступності між теоретичною підготовкою та умовами її практичної реалізації; проходження різних видів практики в провідних фінансових установах і підприємствах України та країн ЄС; розвиток мотивації студентів і залучення обдарованої молоді до науково-дослідної роботи; збільшення кількості студентів, які навчаються в магістратурі, пошук можливостей для формування академічної мобільності; створення дослідницьких університетів із залученням провідних іноземних фахівців і забезпечення розвитку професійної мобільності викладачів закладів вищої освіти. *Запропоновано власне визначення поняття «модернізація» – це явище, властиве будь-якому суспільству, що розвивається, його окремим структурним складникам, це форма*

*існування чи способів реакції на швидкоплинність і мінливість соціально-економічних ситуацій.*

Визначено ознаки професійної підготовки фахівців економічної галузі у закладах вищої освіти України та Республіки Польщі: спільні (традиційна лекційно-семінарська система навчання, використання індивідуальної та групової форм роботи, методика викладання ґрунтується на сукупності традиційних і інноваційних принципах навчання, підготовка фахівців здійснюється на засадах компетентісного підходу, наявність денної та заочної форм навчання тощо) і відмінні (тривалість навчання за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр» в Україні триває 3 роки 10 місяців – 4 роки незалежно від фахової спрямованості економістів; тривалість навчання в Республіці Польщі за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр» коливається від 3 до 4 років; вибір моделі професійної підготовки в закладах вищої освіти України зумовлений особистісними можливостями керівника наукової групи, а вибір моделі в польських закладах вищої освіти залежить від концепції їх діяльності загалом, їх науково-технічного забезпечення, теоретико-методичних можливостей) Республіки Польщі.

Доведено, що в основу формування змісту професійної підготовки фахівців економічної галузі в закладах вищої освіти Республіки Польщі та України покладено інтегративний підхід, що поєднує основні положення діяльнісного, особистісно орієнтованого і компетентісного підходів. Визначено окремі напрями імплементації досвіду польських закладів вищої освіти в мережу вищих навчальних закладів України, зокрема:

- запровадження навчання за професійно орієнтованими програмами та надання можливості вибору спеціалізації безпосередньо під час навчання у закладі вищої освіти;

- створення належних умов блоково-модульної побудови навчальних планів; запровадження елективних курсів і розроблення відповідного навчально-методичного забезпечення; організація налагодженої системи консультування студентів;

- розроблення методологічних, загальнотеоретичних і організаційно-управлінських аспектів співпраці установ економічного спрямування й закладів вищої освіти, які б надавали професійну фахову підготовку на умовах партнерства.



**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Агарвал П. Высшее образование в ближайшие два десятилетия: взгляд из страны развивающегося мира / Паван Агарвал // Международное высшее образование. – 2015. – №80. – С. 8–9.
2. Ажажа М. А. Інтелектуалізація економіки: інноваційний і людський потенціал в умовах глобалізації [Електронний ресурс] / М. А. Ажажа. – Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/old\\_jrn/natural/Vnulp/Ekonomika/2008\\_628/02.pdf](http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/natural/Vnulp/Ekonomika/2008_628/02.pdf) (дата звернення: 09.01.2016). – Назва з екрана.
3. Академія Леона Козьмінського [Електронний ресурс] // Освіта Поль. – Режим доступу: <http://www.osvitapol.info/universytet-polscha> (дата звернення: 17.03.2017). – Назва з екрана.
4. Академія Фінансів та Бізнесу Вістула (Vistula) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.univerpl.com.ua/uk/universitet\\_vistula.html](http://www.univerpl.com.ua/uk/universitet_vistula.html) (дата звернення: 21.06.2016). – Назва з екрана.
5. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України : Підручник для студентів, аспірантів та викладачів вищих навчальних закладів / А. М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 560 с.
6. Аналітичний центр CEDOS. Українські студенти зкордоном: факти та стереотипи [Електронний ресурс] – Режим доступу : <https://cedos.org.ua/uk/osvita/ukrainski-studenty-za-kordonom-fakty-ta-stereotypu> (дата звернення: 21.06.2016). – Назва з екрана.
7. Андрусь О. І. Організація модульного навчання економічних дисциплін у технічних університетах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. І. Андрусь. – К., 2010. – 21 с.
8. Артеменко І. Е. Психолого-педагогічна підготовка майбутніх податкових інспекторів засобами інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. на здоб. ....канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Київ, 2010. – 24 с.
9. Артюшенко А. О. Особистісна мобільність і її формування у студентів економічного профілю в процесі фізичного виховання: [монографія] / А. О. Артюшенко // Черкаський інститут банківської справи Університету банківської справи Національного банку України. - К.: вид-во, 2012. - 232 с.
10. Артюшина М. В. Інноваційний підхід у викладанні психолого-педагогічних дисциплін у вищих закладах освіти України / М. В. Артюшина // Вісник НТУУ – КПІ. Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2009. – Вип. 3. – С. 70–75.
11. Артюшина М. В. Психолого-педагогічні засади підготовки студентів економічної спеціальності до інноваційної діяльності : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / М. В. Артюшина. – К., 2011. – 534 с.
12. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С. И. Архангельский. – М. : Высшая школа, 1980. – 368 с.
13. Атаманова Т. Г. Философский анализ формирования модели подготовки

- современного специалиста / Т. Г. Атаманова // *Философия. Социология. Вестник КРСУ*. – 2013. – Т. 13. – № 3. – С. 3–6.
14. Атанов Г. О. Теорія діяльнісного навчання / Г. О. Атанов. – К. : Кондор, 2007. – 185 с.
  15. Атутов П. Р. Технология и современное образование / П. Р. Атутов // *Педагогика*. – 1996. – № 2 – С. 67.
  16. Баглай О. Підготовка фахівців міжнародного туризму до міжкультурного спілкування / Оксана Баглай // *Педагогіка і психологія професійної освіти*. – 2012. – № 4. – С. 33–41.
  17. Баловсяк Н.В. Формування інформаційної компетентності майбутнього економіста в процесі професійної підготовки : автореф. на здоб. ....канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Київ, 2006. – 28 с.
  18. Бартенєва І. О. Педагогіка вищої школи : навч. посібник / І. О. Бартенєва, І. М. Богданова, І. В. Бужина та ін. – Одеса : ПДПУ імені К. Д. Ушинського. – 2002. – 344 с.
  19. Баумгартл Б. Сотудничество «восток-восток» в профессионально-техническом образовании : достижения и проблемы / Б. Баумгартл // *Проблемы постсекундарного профессиоального образования*. – К. : Высшая школа, 1998. – С. 137–151.
  20. Безрукова В.С. Словарь нового педагогического мышления / Валентина Сергеевна Безрукова. – Екатеринбург: Альтернативная педагогика, 1996. – 198 с.
  21. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія / В. Ю. Биков. – К. : Атіка, 2008. – 684 с.
  22. Біла книга національної освіти України / Академія пед. наук України; за редакцією В. Г. Кременя. - К., 2009. – 185 с.
  23. Богатчик Л. Порівняльний аналіз методів ідентифікації кластерів в соціально-економічних системах / Л. Богатчик // *Studia Zarządzania i Finansów Wyższej Szkoły Bankowej w Poznaniu*. – 2014. – №7. – С. 37–47.
  24. Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна – Болонья – Саламанка – Прага – Берлін) / Упорядники М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубінко, І. І. Бабін. – Тернопіль: Вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2003. – 52 с.
  25. Болотов В. А. Компетентностная модель от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // *Педагогика*. – 2003. - № 10. – С.8–14.
  26. Болюбаш Н. М. Формування професійної компетентності майбутніх економістів засобами мережевих технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. М. Болюбаш. – Ялта, 2011. – 20 с.
  27. Бондаревская Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – М.-Ростов-на-Дону, 1999. – 560 с.

28. Бондарева Л. І. Навчальний тренінг як засіб професійної підготовки-ки майбутніх менеджерів організацій в економічних університетах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. І. Бондарева. – К., 2006. – 22 с.
29. Борецька Н. П. Механізми управління ризиками у сфері охорони праці // Огляд цін українського та світового товарних ринків : бюл. – К. : Держзовнішінформ, 2007. – С. 164–167.
30. Бочкарьова Н. С. Філософія освіти Карла Роджерса [Електронний ресурс] / Н. С. Бочкарьова. – Режим доступу: [http://ipp.lp.edu.ua/WebRC/issues/Vochkaryova\\_Rogers.htm](http://ipp.lp.edu.ua/WebRC/issues/Vochkaryova_Rogers.htm) (дата звернення: 10.09.2016). – Назва з екрана.
31. Бринев С. Н. Академическая мобильность студентов как фактор развития процесса интернационализации образования [Электронный ресурс] / С. Н. Бринев, Р. А. Чуянов. – Режим доступу: <http://www.prof.msu.ru> (дата звернення: 08.06.2016). – Назва з екрана.
32. Бургрій О. Активізація навчального процесу в зарубіжній вищій школі / О. Бургрій // Вища школа. – 2008. – № 5. – С. 70–78.
33. Булавенко С. Д. Формування економічної культури учнів основної та старшої школи : автореф. на здоб. ...канд. пед. наук : 13.00.07 – теорія і методика виховання. – Київ, 2011. – 20 с.
34. Буров О. Ю. Технології та інновації в діяльності людини ери інформації: інформація і технології / О. Ю. Буров // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2015. – Т. 49. – № 5. – С. 16–25.
35. Ванискотт Ф. Образовательные системы в Европе / Ф. Ванискотт // Инновации в образовании. – 2003. – № 5. – С. 109–111.
36. Василюк А. В. Педагогічний словник-лексикон (українсько-англо-польський) / А. В. Василюк, М. Танась. – Вид. 2-ге, уточ. й доповн. – Ніжин : Видавець ПП Лисенко М.М., 2013. – 224 с.
37. Вдовичин Т. Я. Застосування технологій відкритої освіти для інформатизації навчального процесу / Т. Я. Вдовичин, А. В. Яцишин // Інформаційні технології в освіті. – 2013. – № 16. – С. 134–140.
38. Вербицкий А. А. Проблема трансформации мотивов в контекстном обучении [Электронный ресурс] / А. А. Вербицкий, Н. А. Бакшаева. – Режим доступа: <http://www.library.by/portalus/modules/psychology/> (дата обращения: 27.09.2016). – Название с экрана.
39. Вербицька С. В. Міжнародна студентська академічна мобільність: етапи розвитку та суб'єкти організації / С. В. Вербицька // Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки. – 2015. – Вип. 45. – С. 20–26.
40. Верховна Рада України: офіційний веб-портал. – [Режим доступу]: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
41. Вильдавски Бен. МООК в развивающихся странах: новая надежда или надувательство? / Бен Вильдавски // Международное высшее образование. – 2015. – №80. – С. 31–33.
42. Витоки економічної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.uchsib.ru/articles/70> (дата звернення: 26.10.2016). – Назва з екрана.

43. Вітер О. М. Організаційно-педагогічні засади структурування і генералізації навчального матеріалу з економічних дисциплін у фаховій підготовці бакалаврів : автореф. на здоб. ...канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Хмельницький, 2010. – 20 с.
44. Вітлінський В. В. Моделювання економіки : Навч. посібник / В. В. Вітлінський. – К. : КНЕУ, 2003. – 408 с.
45. ВНЗ економіки, фінансів, управління, підприємництва в рейтингу «Топ 200 Україна» 2017/2018 [Електронний ресурс] / Центр міжнародних проєктів НДІ прикладних інформаційних технологій. – Режим доступу: <http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=5647> (дата звернення: 18.07.2016). – Назва з екрана.
46. Вознюк О. В. Сучасні наукові підходи до аналізу професійного розвитку педагога / О. В. Вознюк // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2010. – № 3. – С. 38–43.
47. Войнаровський А. В. Дидактичні умови формування економічних знань у студентів вищих педагогічних навчальних закладів : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.09 / А. В. Войнаровський. – Луцьк, 2005. – 186 с.
48. Войнаровський А. М. Дидактичні умови формування економічних знань у студентів вищих педагогічних навчальних закладів : автореф. на здоб. .... канд. пед. наук : 13.00.09 – теорія навчання. – Луцьк, 2005. – 20 с.
49. Войтович Р. В. Вплив глобалізації на розвиток сучасного світу [Електронний ресурс] / Р. В. Войтович // Сайт «Відкриті очі». – Режим доступу: <http://www.vidkryti-ochi.org.ua/2013/06/blog-post.html> (дата звернення: 18.07.2016). – Назва з екрану.
50. Волкова Н. П. Моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах : монографія / Н. П. Волкова, О. Б. Тарнопольський; ред. : О. Б. Тарнопольський; Дніпропетр. ун-т ім. А. Нобеля. – Дніпропетровськ : 2013. – 226 с.
51. Гавран В. Я. Особливості підготовки фахівців-менеджерів у приватних вищих школах Польщі та України [Електронний ресурс] / В. Я. Гавран, М. І. Гавран. Режим доступу: <http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/17276/1/39-254-259.pdf> (дата звернення: 08.03.2016). – Назва з екрана.
52. Гаврилишин Б. Дороговказ у майбутнє: до ефективніших суспільств. Доповідь Римському клубові / Б.Гаврилишин; пер. з англ. Л.Лещенко. – К.: Основи, 1993. – 238 с.
53. Гамерська І. Європейські стандарти освіти в контексті Болонського процесу (історіогенетичні аспекти проблеми) / І. Гамерська // Молодь і ринок. – 2010. – № 9. – С. 126–131.
54. Гаркуша Л. Проблеми впровадження кредитно-модульної системи в навчальний процес та організація самостійної роботи студентів ВНЗ України в сучасних умовах / Л. Гаркуша, О. Волчанський // European Studies Bulletin. – 2006. – № 4 (2). – С. 56–62.

55. Гейл Д. Теория линейных экономических моделей: Пер. с англ. / Д. Гейл. – М. : Прогресс, 1963. – 234 с.
56. Гершунский Б.С. Философия образования: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Борис Семенович Гершунский. – М.: Московский психол.-соц. ин-т, 1998. – 432 с.
57. Глобалізація та освіта [Електронний ресурс] / BESTUNIVERSITIES // Портал про вищу освіту в Україні. – Режим доступу: <http://bestuniversities.com.ua/ua/osobistiy-rozvitok/globalizaciya-ta-osvita> (дата звернення: 18.07.2016). – Назва з екрану.
58. Глоссарий терминов Европейского высшего образования (Болонский процесс) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pandia.ru/text/79/128/4704.php> (дата обращения: 28.07.2016). – Название с экрана.
59. Глузман О. В. Інноваційні освітні технології в умовах реформування системи вищої освіти / О. В. Глузман, А. О. Комарова // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2013. – № 2. – С. 86–92.
60. Голік О. Б. Інтегративно-культурологічний підхід до формування ціннісної культури педагогічної діяльності [Електронний ресурс] / О. Б. Голік. Режим доступу: <http://www.bdpu.org/scientific.published/conf2008/articles/Section4/Golik.doc>. – Назва з екрану.
61. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. – Вид. друге, доп. й випр. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – 552 с.
62. Гончаренко С. У. Методологічні характеристики педагогічних досліджень / С.У. Гончаренко // Вісник Академії педагогічних наук України, 1993 – № 3 – с. 11–23.
63. Гончаренко С. У. Про фундаментальні і прикладні педагогічні дослідження / С. У. Гончаренко // Професійна освіта : педагогіка і психологія / за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало - № XII, 2010. – С. 113-124.
64. Горячук В. Ф. Концептуальна модель широкого розуміння капіталу [Електронний ресурс] / В. Ф. Горячук // Електронне наукове фахове видання «Ефективна економіка». – Режим доступу: <http://www.economy.nauka.com.ua/?op=1&z=987> (дата звернення: 09.07.2017). – Назва з екрану.
65. Гриневич Л. Децентралізація управління освітньою системою (на прикладі Польщі) / Л. Гриневич // Освіта і управління. – 2004. – Т. 7. – № 3–4.
66. Гриневич Л. М. Тенденції децентралізації управління базовою освітою в сучасній Польщі : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Л. М. Гриневич. – К., 2005. – 221 с.
67. Гриневич Л. Польща та Україна: децентралізація управління освітою як елемент переходу до суспільства знань / Лілія Гриневич // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2004. – № 5. – С. 195–203.
68. Громико Н. К. Сценарний підхід у стратегічному плануванні соціально-економічного розвитку регіону [Електронний ресурс] / Н. К. Громико. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Modre\\_2011\\_1\\_42](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Modre_2011_1_42) (дата звернення: 14.09.2016). – Назва з екрану.
69. Гуляева Н. М. Мобільність викладачів і студентів: проблеми та орієнтири

- / Н. М. Гуляєва // Матеріали VI щорічної міжнародної конференції «Розбудова менеджмент-освіти в Україні» (17–19 лютого 2005 року м. Дніпропетровськ). – К. : Навч.-метод. центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2005. – С. 76–81.
70. Гумбольдт В. Про внутрішню та зовнішню організацію вищих навчальних закладів у Берліні / Упоряд.: М. Зубрицька, Н. Балик, З. Рибчинська; відп. ред. М. Зубрицька // Ідея Університету: Антологія. – Львів : Літопис, 2002. – С. 25–33.
71. Гумилев Л. Н. Этногенез и биосфера Земли / Л. Н. Гумилев. – СПб. : Издательство «Азбука-Аттикус». – 2013. – 676 с.
72. Гурч Л. Мобільність студентів та професорсько-викладацького складу як фактор підвищення конкурентоспроможності вищої освіти України в європейському просторі [Електронний ресурс] / Л. Гурч. – Режим доступу: <http://personal.in.ua/article.php?id=53> (дата звернення: 19.09.2016). – Назва з екрану.
73. Гурьянова В. Г. Экономическое образование и воспитание как единый процесс формирования и развития будущего специалиста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://agrotex.ru/436> (дата обращения: 27.09.2016). – Название с экрана.
74. Гуторова І. В. Конкуренція як економічна категорія та її особливості в аграрному секторі економіки / І. В. Гуторова // Вісник Житомирського державного технологічного університету. Серія: Економічні науки. – 2016. – 3 (53). – Ч. 3.
75. Гэлбрейт Дж. Новое индустриальное общество : монография / Дж. Гэлбрейт. – М. : Прогресс, 1969. – 480 с.
76. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределённость / А. Н. Дахин // Педагогика. – 2003. – № 4.
77. Державна Вища Технічно-Економічна Школа ім. О. Броніслава Маркевича в м. Ярославі (Польща) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.euroosvita.ospu.info/userfiles/file/2015/03/24/navchannia\\_P1 obyednana\\_1\(3\).pdf](http://www.euroosvita.ospu.info/userfiles/file/2015/03/24/navchannia_P1 obyednana_1(3).pdf) (дата звернення: 18.04.2016). – Назва з екрану.
78. Державна служба статистики України [Електронний ресурс] : Режим доступу: <http://www.ukrstat.gov.ua/> (дата звернення: 10.12.2015). – Назва з екрану.
79. Деркач С. Освітні реформи в Польщі [Електронний ресурс] / С. Деркач. – Режим доступу: [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog\\_prob1\\_silsk\\_shkolu/21/visnuk\\_24.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/21/visnuk_24.pdf) (дата звернення: 11.09.2016). – Назва з екрану.
80. Децентралізація та багаторівневе управління у Польщі. Забезпечення узгодженості загальнодержавної та регіональних стратегій / політик розвитку. – Київ, 27 січня 2017 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.oecd.org/regional/regional-policy/89%D1%96.pdf> (дата звернення: 29.07.2016). – Назва з екрану.
81. Дещо про навчання в Польщі / Моя освіта [Електронний ресурс]. – 2016.

- Режим доступу: [http://educenter.com.ua/images/gurnal/My\\_Education\\_N1.pdf](http://educenter.com.ua/images/gurnal/My_Education_N1.pdf) – С.8–11 (дата звернення: 02.08.2016). – Назва з екрана.
82. Дибкова Л. М. Індивідуальний підхід у формуванні професійної компетентності майбутніх економістів: автореф. на здоб. ....канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Київ, 2006. – 20 с.
83. Довідник ВНЗ [Електронний ресурс] – Режим доступу : <https://osvita.ua/vnz/guide/search-17-47-0-0-0.html> (дата звернення: 29.07.2017). – Назва з екрана.
84. Документи Комітету Міністрів Ради Європи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.scourt.gov.ua/clients/vsu/vsu.nsf/\(documents\)/7442A47EB0B374B9C2257D8700495F8B](http://www.scourt.gov.ua/clients/vsu/vsu.nsf/(documents)/7442A47EB0B374B9C2257D8700495F8B) (дата звернення: 14.04.2016). – Назва з екрана.
85. Долішній М. І. Модернізація професійної траєкторії світи як передумова промислового зростання [Електронний ресурс] / М. І. Долішній, В. І. Куценко. Режим доступу: [http://dspace.nbuv.gov.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/2962/st\\_35\\_05.pdf?sequence=1](http://dspace.nbuv.gov.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/2962/st_35_05.pdf?sequence=1) (дата звернення: 02.10.2016). – Назва з екрана.
86. Дружилов С. А. Індивідуальний ресурс человека как основа становлення професіоналізму : монографія / С. А. Дружилов. – Воронеж : Научная книга, 2010. – 240 с.
87. Дубасенюк О. А. Концептуальні моделі педагогічної освіти: наукові пошуки та здобутки / О. А. Дубасенюк // Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: Монографія / Авт. кол. О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, С. С. Вітвицька, Н. Г. Сидорчук, О. М. Спірін, Н. В. Якса та ін.; за заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк. Вид. 2-е, доп. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – С. 8–29.
88. Дутка Г. Я. Фундаменталізація математичної освіти майбутніх економістів: монографія / Г. Дутка; наук. ред. д-р пед. наук, проф., чл.-кор. АПН України М.І.Бурда. – К.: УБС НБУ, 2008. – 478 с.
89. Душкевич В. Г. Впровадження в навчальний процес методів активізації навчання / В. Г. Душкевич // Вісник Вінницького державного аграрного університету: Педагогічні науки, 2009. – С. 19–24.
90. Економічний університет у Катовіцах [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.biuro.uzhgorod.ua/index.php/18-2014-06-20-17-22-56/15-ekonomichnyjkatovice> (дата звернення: 18.04.2016). – Назва з екрана.
91. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
92. Етапи моделювання: Освіта України, інформаційний центр [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.osvitadnepr.dp.ua/modelyuvannya-zadach/2/> (дата звернення: 12.07.2016). – Назва з екрана.
93. Європейський досвід планування підготовки вищими навчальними закладами затребуваних спеціалістів: аналітична записка (Центр міжнародних проєктів НДІ прикладних інформаційних технологій [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.euroosvita.net/prog/>



- print.php/prog/print.php?id=3079 (дата звернення: 19.09.2016). – Назва з екрана.
94. Євтух М. Б. Національна самоідентифікація вищої освіти України в контексті інтеграційних змін / М. Б. Євтух // Вища освіта України. Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – Київ-Кіровоград, 2014. – Т. I. – С. 37–41.
  95. Єреванський навчально-науковий інститут Тернопільського національного економічного університету [Електронний ресурс] // Офіційний сайт. – Режим доступу: <http://www.tneu.edu.ua/yerevan-branch-tneu/> (дата звернення: 10.12.2016). – Назва з екрана.
  96. Єріна А. М. Статистичне моделювання та прогнозування : Навч. посібник / А. М. Єріна. – К. : КНЕУ, 2001. – 170 с.
  97. Жешувський університет [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.euoosvita.ospua.info/userfiles/file/2014/05/19/RZESZOW\\_prezent\\_3.pdf](http://www.euoosvita.ospua.info/userfiles/file/2014/05/19/RZESZOW_prezent_3.pdf) (дата звернення: 18.04.2016). – Назва з екрана.
  98. Жигірь В. І. Професійна педагогіка : Навчальний посібник / В. І. Жигірь, О. А. Чернега // За ред. М. В. Вачевського. – К. : ТОВ «Кондор», 2012. – 336 с.
  99. Жигірь В. І. Теоретичні основи змісту професійної підготовки менеджера освіти у ВНЗ [Електронний ресурс] / В. І. Жигірь // Наукові записки. – Режим доступу: <http://bdpu.org/sites/bdpu.org/files/konferencii/ped-nau/n1/ukr/20.pdf> (дата звернення: 17.03.2016). – Назва з екрана.
  100. Заболотна О. Альтернативна освіта як предмет наукового дискурсу у вітчизняному та зарубіжному педагогічному просторі [Електронний ресурс] / О. Заболотна. – Режим доступу: [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/poriv\\_ped\\_stydii/2009/2009\\_1\\_4.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/poriv_ped_stydii/2009/2009_1_4.pdf) (дата звернення: 10.04.2016). – Назва з екрана.
  101. Загальна декларація прав людини (рос/укр) ООН; Декларація, Міжнародний документ від 10.12.1948 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/995\\_015](http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/995_015) (дата звернення: 14.04.2016). – Назва з екрана.
  102. Загальноєвропейський проект TUNING [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.let.rug.nl/TuningProject/index.htm>. (дата звернення: 21.02.2017). – Назва з екрана.
  103. Загвязинский В. И. Моделирование в структуре социально-педагогического проектирования / В. И. Загвязинский // Моделирование социально-педагогических систем: Материалы региональной научно-практической конференции (16–17 сентября 2004 г.) / Гл. ред. А. К. Колесников; Отв. ред. И. П. Лебедева; Перм. гос. пед. ун-т. – Пермь, 2004. – 298 с.
  104. Заглинська Л. В. Економічна освіта в контексті інвестиційних процесів у галузі / Л. В. Заглинська, О. І. Лукомська // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. – 2014. – Вип. 9 (52).

105. Загородня А. А. Аналіз проблем моделей та моделювання професійної підготовки фахівців економічної галузі у вищих навчальних закладах України / А. А. Загородня // INNOVATIVE SOLUTIONS IN MODERN SCIENCE. – 2016. – № 8(8).
106. Загричук Г. Я. Підготовка фахівців у вищих навчальних закладах України в сучасних умовах на основі компетентнісного підходу / Г. Я. Загричук, В. П. Марценюк, І. Р. Мисула // Медична освіта. – 2013. – № 1. – С. 8–11.
107. Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» (з змінами, внесеними згідно із Законами № 4719-VI ( 4719-17) від 17.05.2012, ВВР, 2013, N 15, ст. 97; № 1263-VII ( 1263-18) від 13.05.2014, ВВР, 2014, № 27, ст. 915) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2866-15> (дата звернення: 24.09.2016). – Назва з екрана.
108. Закон України «Про інноваційну діяльність» від 05.12.2012 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/40-15> (дата звернення: 07.06.2016). – Назва з екрана.
109. Закон України від 01.07.2014 №1556-VII «Про вищу освіту» (із змінами і доповненнями 12.01.2018)
110. Зарецька Л. М. Теорії постіндустріального економічного розвитку [Електронний ресурс] / Л. М. Зарецька, І. І. Помінова. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/esprstp\\_2013\\_1\(1\)\\_\\_31](http://nbuv.gov.ua/UJRN/esprstp_2013_1(1)__31) (дата звернення: 21.09.2016). – Назва з екрана.
111. Заскалета С. Г. Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу : монографія / С. Г. Заскалета; за ред. докт. пед. наук, проф., член-кор. НАПН України С. О. Сисоєвої. – Миколаїв : «Іліон», 2013. – 500 с.
112. Захарін С. В. Економічна диверсифікація як ефективний механізм забезпечення розвитку підприємства / С. В. Захарін // Вісник КНУТД. – 2012. – № 1. – С. 139–145.
113. Згага П. Глобальное информационное общество: конфликт между теоретическим и прикладным подходом / Павел Згага // Международное высшее образование. – 2015. – №80. – С. 28.
114. Згуровський М. З. Болонський процес – структурна реформа вищої освіти на європейському просторі [Електронний ресурс] / М. З. Згуровський. – Режим доступу: <http://www.idn.polynet.lviv.ua> (дата звернення: 27.06.2016). – Назва з екрана.
115. Зінов'єв І. Ф. Стратегічне управління формуванням та розвитком кадрів економічного профілю України [Текст]: монографія / І. Ф. Зінов'єв, О. І. Трохимець; Класичний приватний університет. – Запоріжжя : КПУ, 2010. – 143 с.
116. Зязюн І. А. Педагогічне наукове дослідження у контексті цілісного підходу / І. А. Зязюн // Порівняльна професійна педагогіка. – 2011. – № 1. – С.19–30.
117. Иванов Д. А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании / Дмитрий Андреевич Иванов. – М.: Чистые пруды, 2007. – 32 с.

118. Иванова Т. В. Культурологическая подготовка будущего учителя: монография / Т. В.Иванова. – К.: ЦВП, 2005. – 282 с.
119. Иванова Т. В. Модель педагогічного менеджменту викладача непедагогічного профілю / Т. В. Иванова // Естетика і етика педагогічної дії : зб. наукових праць. – 2011. – Вип. 2. – С. 82–91.
120. Івашко О. А. Проблема полікультурної освіти у Республіці Польщі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. А. Івашко. – К., 2012. – 22 с.
121. Інформаційно-аналітичний звіт про діяльність Міністерства освіти і науки, молоді і спорту України за 2012 р. [Електронний ресурс] / Офіційний сайт Міністерства освіти і науки. – Режим доступу: [http://old.mon.gov.ua/img/zstored/files/MON\\_Osvita-Ukr\\_2012\\_ukr\\_\(038-13\)\\_V\\_indd.pdf](http://old.mon.gov.ua/img/zstored/files/MON_Osvita-Ukr_2012_ukr_(038-13)_V_indd.pdf) (дата звернення: 22.09.2016). – Назва з екрану.
122. Інформаційно-освітній ресурс «Освіта.ua» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ru.osvita.ua/vnz/guide/> (дата звернення: 29.07.2016). – Назва з екрану.
123. Іхчонська декларація: концепція розвитку освіти до 2030 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2Fpon.org.ua%2Fengine%2Fdownload.php%3Fid%3D1263%26viewonline%3D1> (дата звернення: 10.04.2017). – Назва з екрана.
124. Казаков В. А. Психолого-педагогічна підготовка у непедагогічних університетах: актуальність і досвід КНЕУ // Проблеми вищої школи. – 2001. - № 2.
125. Калашнікова Є. Зародження та розвиток економічної освіти в Україні: історичний аспект [Електронний ресурс] / Євгенія Калашнікова. – Режим доступу: <http://www.stelmaschuk.info/archive-internet-conference/62-conferencia-16-04-2013/780-780.html> (дата звернення: 02.10.2016). – Назва з екрана.
126. Капченко Л. М. Модулювання планів роботи у професійно-технічних навчальних закладах (умови і принципи) [Електронний ресурс] / Л. М. Капченко. Режим доступу: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna\\_osvita/vupysku/6/statti/2kapchenko.htm](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/6/statti/2kapchenko.htm) (дата звернення: 24.09.2016). – Назва з екрана.
127. Кареліна О. В. Формування умінь з інформаційних технологій у процесі дистанційного навчання студентів вищих економічних навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Кареліна. – Тернопіль, 2015. – 20 с.
128. Каррон де ла Каррьер Ги. Экономическая дипломатия. Дипломат и рынок. Пер. с фр. / Ги Каррон де ла Каррьер. – М. : «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2003. – 296 с.
129. Касьянова С. Система освіти Польщі в рамках реалізації Болонського процесу / С. Касьянова // Освіта і управління. – 2005. – Т. 8. – № 3–4. – С. 207–213.

130. Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана [Електронний ресурс]. Офіційний сайт. – Режим доступу: [https://kneu.edu.ua/ua/University\\_en/about\\_university/general\\_information/](https://kneu.edu.ua/ua/University_en/about_university/general_information/) (дата звернення: 29.09.2016). – Назва з екрана.
131. Кириченко І. Битва за професіоналізм [Електронний ресурс] / І. Кириченко // Дзеркало тижня. – 2012. – № 33. – Режим доступу: [http://dt.ua/SOCIETY/bitva\\_za\\_profesionalizm-109104.html](http://dt.ua/SOCIETY/bitva_za_profesionalizm-109104.html) (дата звернення: 10.11.2016). – Назва з екрана.
132. Кількість зареєстрованих безробітних за професійними групами у 2017 році. Офіційний сайт Державної служби статистики України [Режим доступу]: [http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/sz\\_br/sz\\_br\\_u/kzbrpg\\_u2017.html](http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/sz_br/sz_br_u/kzbrpg_u2017.html) (дата звернення: 24.01.2017). – Назва з екрана.
133. Клименко Ю. А. Професійна мобільність майбутніх учителів у країнах Євросоюзу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Ю. А. Клименко. – Умань, 2011. – 20 с.
134. Клим-Климашевска А. Система образования взрослых в Польше в культурологическом аспекте как проявление гуманизации и демократизации процесса обучения в высшей школе. Педагогико-социологический контекст / А. Клим-Климашевска, Я. Мвцевски. – Москва, 2009. – С. 53–57.
135. Клоцка М. Особливості впровадження елементів Болонського процесу у вищу освіту Польщі // Університет в контексті суспільства знань. Філософія освіти. 2012. № 1-2 (11) с. 306–319.
136. Коваліско Н. В. Трудова мобільність в умовах регіонального ринку праці: дис. ... кандидата соціол. наук: 22.00.07 / Н. В. Коваліско. – Львів, 1999. – 184 с.
137. Коваль Т. І. Теоретичні та методичні основи професійної підготовки з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. І. Коваль. – К., 2008. – 44 с.
138. Ковальчук Г. О. Активізація навчання в економічній освіті : Навч. посібник / Г. О. Ковальчук. – 2-ге вид., доп. – К. : КНЕУ, 2003. – 298 с.
139. Когут І. Чим відрізняються чоловіки і жінки: про гендерну (не)рівність у вищій освіті [Електронний ресурс] / І. Когут. – Режим доступу: <http://www.cedos.org.ua/uk/discrimination/chym-vidrizniaiutsia-zhinky-i-choloviky-pro-hendernu-ne-rivnist-u-vyshchii-osviti> (дата звернення: 14.04.2016). – Назва з екрана.
140. Козиренко В. П. Виртуальная мобильность: состояние и перспективы / В. П. Козиренко // Академическая мобильность – важный фактор образовательной евроинтеграции Украины : Материали Международной научно-практической конференции, Харьков, 16–19 ноября 2010 г. – Харьков : Изд-во НУА, 2010. – 364 с.
141. Козич І. В. Модель формування конфліктологічної компетентності

- соціального педагога в умовах магістратури / І. В. Козич // Вісник Запорізького національного університету. – 2008. – № 1. – С. 110–118.
142. Козловська І. М. Теоретичні та методичні основи інтеграції знань учнів професійно-технічної школи : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / І. М. Козловська. – К., 2001. – 464 с.
143. Коледжі будуть шукати об'єднання з університетами та інститутами, оскільки з 2017 року підготовка кадрів у коледжах буде фінансуватися з місцевих бюджетів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://dt.ua/UKRAINE/pislya-skorochennya-kilkosti-vuziv-z-802-do-317-yih-mozhe-statische-menshe-164983\\_.html](http://dt.ua/UKRAINE/pislya-skorochennya-kilkosti-vuziv-z-802-do-317-yih-mozhe-statische-menshe-164983_.html) (дата звернення: 29.07.2016). – Назва з екрану.
144. Колин К. К. На пути к новой системе образования / К. К. Колин. – М., 1997. – 110 с.
145. Колин К. К. Социальная информатика : Учебное пособие для вузов [Текст] / К. К. Колин. – М. : Академический проект; Фонд «Мир», 2003. – 432 с.
146. Колот А. М. Міждисциплінарний підхід як передумова розвитку економічної науки та освіти / А. М. Колот // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Економіка. – 2014. – № 158. – С. 18–21. (дата звернення: 25.09.2016). – Назва з екрану.
147. Конвенція про визнання кваліфікацій з вищої освіти в європейському регіоні Рада Європи, ООН; Конвенція, Міжнародний документ від 11.04.1997 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/994\\_308](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/994_308) (дата звернення: 14.04.2016). – Назва з екрана.
148. Конвенція про права дитини ООН; Конвенція, Міжнародний документ від 20.11.1989 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995\\_021](http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_021) (дата звернення: 14.04.2016). – Назва з екрана.
149. Консолідований рейтинг ВНЗ України 2017 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.khai.edu/uk/news-1051-1> (дата звернення: 15.04.2016). – Назва з екрану.
150. Конституція Польської Республіки українською мовою від 2 квітня 1997 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://blog.vladey.com.ua/konstituciya-polsko%D1%97-respubliki-ukra%D1%97nskoju-movoyu/> (дата звернення: 14.04.2016). – Назва з екрана.
151. Концепція розвитку економічної освіти в Україні / Рішення № 12/7-4 від 04.12.2003, Міністерство освіти і науки України (МОН) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ua-info.biz/legal/basece/ua-ampzre.htm> (дата звернення: 18.10.2016). – Назва з екрана.
152. Костенко Р. В. Підготовка майбутніх економістів у вищих навчальних закладах до роботи на валютному ринку на основі комп'ютерних технологій : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / Р. В. Костенко. – Одеса, 2015. – 598 с.
153. Костенко Р. В. Підготовка майбутніх економістів у вищих навчальних закладах до роботи на валютному ринку на основі комп'ютерних технологій автореф. на здоб. ... докт. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Одеса, 2015. – 42 с.

154. Костенко Р. В. Підготовка майбутніх економістів у вищих навчальних закладах до роботи на валютному ринку на основі комп'ютерних технологій : моногр. / Р. В. Костенко. – Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2014. – 408 с.
155. Кошелева Н. Г. Формування готовності майбутніх економістів до фахового самовдосконалення засобами проектування [Електронний ресурс] / Н. Г. Кошелева // IV Международная научно-практическая конференция «Наука в информационном пространстве» (16–17 сентября 2010 года). – Режим доступу: [http://www.confcontact.com/20100916/pe\\_koshel.htm](http://www.confcontact.com/20100916/pe_koshel.htm) (дата звернення: 17.06.2016). – Назва з екрану.
156. Кошелева Н. Г. Педагогічні основи інноваційної фахової підготовки майбутніх економістів у ВНЗ : монографія / Н. Г. Кошелева; Укр. Інж.-пед. академія. – Артемівськ : ННПП УПА, 2014. – 134 с.
157. Кравчук Г. Т. Педагогічні засади застосування інформаційних технологій у підготовці фахівців банківської справи: автореф. на здоб. ...канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Київ, 2010. – 20 с.
158. Краевский В. В. Проблемы научного обоснования обучения (Методологический анализ) / В. В. Краевский. – М. : Педагогика, 1977. – 264 с.
159. Краківська Академія ім. Анджея Фрича Моджевського (Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.univerpl.com.ua/uk/krakovskaya\\_akademiya\\_im\\_af.html](http://www.univerpl.com.ua/uk/krakovskaya_akademiya_im_af.html) (дата звернення: 08.03.2016). – Назва з екрану.
160. Красікова Т. І. Організація навчального процесу у коледжі економічного профілю : автореф. на здоб. ...канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Харків, 2002. – 22 с.
161. Красняков Є. Міжнародні нормативно-правові акти про освіту та їхній вплив на формування державної політики в галузі освіти України / Є. Красняков // Журнал Верховної Ради України. – 2012. - № 14 (323): Віче. – С. 22-26.
162. Красовицький М. Ю. Концепція порівняльної педагогіки в умовах реформування освіти в Україні / Михайло Юзефович Красовицький // Порівняльна педагогіка: методологічні орієнтири українських компаративістів : хрестоматія / авторський колектив. – К.: Педагогічна думка, 2015. – 176 с. – С.39–58.
163. Крессон Э. Образование и развитие / Эдит Крессон // Европа. – 1996. – №5(28). – С. 12–13.
164. Кривов'язюк І. В. Шляхи підвищення якості підготовки фахівців економічного спрямування в рамках Болонської конвенції / І. В. Кривов'язюк, О. А. Кривов'язюк // Вісник СевНТУ: зб. наук. пр. Серія: Педагогіка. – 2012. – Вип. 127. – С. 72–78.
165. Кривых С. В. Кластерный подход в профессиональном образовании: монография / С. В. Кривых, А. В. Кирпичникова. – СПб. : ИИОБ, 2015. – 140 с.



166. Кристопчук Т. Є. Тенденції розвитку педагогічної освіти в країнах Європейського Союзу : автореф. на здоб. ...докт. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Київ, 2014. – 40 с.
167. Кристопчук Т. Є. Тенденції розвитку педагогічної освіти в країнах Європейського Союзу : дисертація на здоб. ...докт. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Київ, 2014. – 559 с.
168. Кудрявцев Е. М. GPSS World. Основы имитационного моделирования различных систем / Е. М. Кудрявцев. – М. : ДМК Пресс, 2004. – 320 с.
169. Кузнецов Г. Е. Евросоюз: женщины и работа // Человек и труд. — 2005.- № 5. - С. 36-40.;
170. Кузнецова А. Г. Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике : монография / А. Г. Кузнецова. – Хабаровск : Изд-во ХК ИППК, 2001. – 152 с.
171. Кулявець В. О. Прогнозування соціально-економічних процесів : Навч. посібник / В. О. Кулявець. – К. : Кондор, 2009. – 194 с.
172. Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень : курс лекцій / О. В. Кустовська. – Тернопіль : Економічна думка, 2005. – 124 с.
173. Куцик В. І. Інноваційна модель як концептуальний підхід до побудови стратегії функціонування підприємства / В. І. Куцик, Н. І. Єзерський // Науковий вісник НЛТУ України. – 2011. – Вип. 21/4. – С. 297–303.
174. Лебедик Л. В. Педагогічна підготовка магістрів у вищих економічних навчальних закладах : монографія / Л. В. Лебедик. – Полтава: РВВ ПУЕТ, 2011. – 165 с.
175. Левочко М. Т. Наступність у професійній підготовці майбутніх фахівців економічної галузі в системі «коледж-університет» : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / М. Т. Левочко. – К., 2010. – 717 с.
176. Леднев В. С. Содержание образования : учеб. пособ. / В. С. Леднев. – М. : Высшая школа, 1989. – 360 с.
177. Лефрансуа Ги. Прикладная педагогическая психология / Ги Лефрансуа. – СПб : прайм-ЕВРОЗНАК, 2005. – 416 с.
178. Лисецька Н. М. Динамізація інституційних інструментів у системі ефективного створення національної інноваційної моделі: світовий досвід [Електронний ресурс] / Н. М. Лисецька // Проблеми інноваційно-інвестиційного розвитку. – 2011. – № 2. – С. 225–232. – Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/old\\_jrn/natural/Vnulp/Ekonomika/2008\\_628/02.pdf](http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/natural/Vnulp/Ekonomika/2008_628/02.pdf) (дата звернення: 11.09.2016). – Назва з екрану.
179. Литовченко А. Д. Структурно-діяльнісна концепція дискурсу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. соц. наук : спец. 22.00.01 «Теорія та історія соціології» / А. Д. Литовченко. – Харків, 2005. – 24 с.
180. Лишиленко В. І. Розміщення продуктивних сил і регіональна економіка : Навч. посібник. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 325 с.
181. Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів / В. І. Лозова. – Харків: «ОБС», 2000. – 175 с.



182. Локшина О. Тенденція як наукова категорія порівн педаг. Порівняльно-педагогічні студії. – 2011. – № 2(8). – С. 5–14
183. Локшина О.І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.): монографія О.І. Локшина. – К. : Богданова А.М., 2009. – 404с.
184. Лукомська О. Проблеми якості економічної освіти в Україні та шляхи їх подолання [Електронний ресурс] / Оксана Лукомська // Український науковий журнал: Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації. – Режим доступу: <http://social-science.com.ua/article/1173> (дата звернення: 17.06.2016). – Назва з екрану.
185. Лурье Л.И. Как формализовать образование / Л. И. Лурье // Моделирование социально-педагогических систем: Материалы региональной научно-практической конференции (16–17 сентября 2004 г.) / Гл. ред. А.К. Колесников; Отв. ред. И.П. Лебедева; Перм. гос. пед. ун-т. – Пермь, 2004. – 298с. – С. 12–22.
186. Львівський національний університет імені Івана Франка. Офіційний сайт [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.lnu.edu.ua/> (дата звернення: 02.10.2016). – Назва з екрану.
187. Львівський торговельно-економічний університет [Електронний ресурс] / Офіційний сайт. – Режим доступу: <http://www.lute.lviv.ua/universitet/informacija-pro-universitet/> (дата звернення: 10.10.2016). – Назва з екрану.
188. Лякішева А. Взаємодія студентів як узгоджена діяльність по досягненню спільної мети (аналіз зарубіжного досвіду) / Анна Лякішева // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2013. – Вип. 47. – С. 154–159.
189. Мазур И. И. Управление проектами: Справочное пособие / И. И. Мазур, В. Д. Шапиро и др. – Москва : Высшая школа, 2001. – 875 с.
190. Мазурок В. Г. Формування системи понять еколого-економічного змісту в процесі професійної підготовки студентів технічного коледжу : автореф. на здоб. ...канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Житомир, 2007. – 20 с.
191. Макаренко І. Є. Принципи організації моніторингу якості процесу навчання у загальноосвітніх навчальних закладах / І. Є. Макаренко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. – 2011. – Вип. 27. – С. 153–159.
192. Малий та середній бізнес планує зростання у 2018 році. Результати опитування СУП [Режим доступу]: – <http://sup.org.ua/news-view/%D0%BC%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%B9-%D1%82%D0%B0-%D1%81%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%BD%D1%96%D0%B9-%D0%B1%D1%96%D0%B7%D0%BD%D0%B5%D1%81-%D0%BF%D0%BB%D0%B0%D0%BD%D1%83%D1%94-%D0%B7%D1%80%D0%BE%D1%81%D1%82/> (дата звернення: 05.03.2017). – Назва з екрану.
193. Малыхин В. И. Математическое моделирование экономики : Учеб.-практ. пособие / В. И. Малыхин. – М. : УРАО, 1998. – 160 с.

194. Марцин В. С. Роль держави у формуванні сприятливої фінансово-кредитної політики в умовах економічної кризи / В. С. Марцин // Економіка, фінанси і право. – 2009. – 150 с.
195. Мачинська Н. І. Модель педагогічної світи магістрантів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю в контексті акмеологічного підходу / Н. І. Мачинська // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету: серія: Педагогіка. – 2014.– №1(12). – С. 53–58.
196. Мачинська Н. І. Педагогічна освіта магістрантів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю : монографія / Н. І. Мачинська; за ред. док. пед. наук, проф., член-кор. НАПН України С. О. Сисоевої. – Львів : ЛьвДУВС, 2013. – 416 с.
197. Мельничук Д. О. Дослідницькі університети (Із досвіду високо розвинутих країн Заходу / Д. О. Мельничук, А. Г. Кравченко // Аграрна наука та освіта. – 2006. – Том 7. – N. 1-2. – С. 9–14.
198. Миленкова Р. В. Формування інноваційної культури майбутніх фахівців банківської справи : автореф. на здоб. ...канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Київ, 2008. – 20 с.
199. Михайлюк М. І. Зміст і форми професійної підготовки майбутніх інженерів у галузі наноелектроніки на сучасному етапі в Україні / М. І. Михайлюк // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота». – 2013. – Вип. 29. – С. 114–116.
200. Міжнародний університет логістики і транспорту у Вроцлаві (Międzynarodowa Wyższa Szkoła Logistyki i Transportu) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mwsl.eu/> (дата звернення: 02.10.2016). – Назва з екрана.
201. Місія університету – працюємо для нинішнього та майбутнього поколінь [Електронний ресурс] // Офіційний сайт Київського національного торговельно-економічного університету. – Режим доступу: <https://knteu.kiev.ua/blog/read/?pid=3&uk> (дата звернення: 02.10.2016). – Назва з екрана.
202. Міхеєнко О. І. Модель професійної підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини до застосування здоров'язміцнювальних технологій / О. І. Міхеєнко, В. І. Котелевський // Педагогіка і психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2014. – № 9. – С. 41–46.
203. Мушинські А. Організаційно-педагогічні умови професійного навчання у центрах неперервної освіти Польщі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / А. Мушинські // Терноп. держ. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Т. : ДПУ, 2004. – 230 с. – Бібліогр.: с. 164–180. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://www.dissland.info/catalog/organizatsionno\\_pedagogicheskie](http://www.dissland.info/catalog/organizatsionno_pedagogicheskie) (дата звернення: 29.07.2016). – Назва з екрана.
204. Набока О. Г. Професійно-орієнтовані технології навчання у фаховій підготовці майбутніх економістів: теорія і методика застосування :

- монографія / О. Г. Набока. – Слов'янськ : Підприємець Маторін Б. І., 2012. – 303 с.
205. Назарова О. Ю. Організація регулювання інноваційного розвитку національного господарства : дис. ... кандидата екон. наук : 08.00.03 / О. Ю. Назарова. – Харків, 2010. – 234 с.
206. Найкращі університети Іспанії. [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.rate1.com.ua/ua/suspilstvo/osvita/3777/> (дата звернення: 29.07.2016). – Назва з екрана.
207. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта. – 2002. – № 26. – С. 2–4.
208. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки. – [Електронний ресурс] – Режим доступу : [www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf](http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf) (дата звернення: 29.07.2016). – Назва з екрана.
209. Національний дослідницький університет «Вища школа економіки» (НДУ) [офіційний сайт] [Електронний ресурс] – Режим доступу : // <https://www.hse.ru/> (дата звернення: 29.07.2016). – Назва з екрана.
210. Нестеренко Б. Б., Новотарський М. А. Формальні засоби моделювання паралельних процесів та систем // Праці Інституту математики НАН України. – Т.90. – Київ: Ін-т математики НАН України, 2012. – 334 с.
211. Николаева Е. М. Образование в обществе потребления / Е.М.Николаева, М.Д.Щелкунов // Философия образования. – 2009. – № 1 (26). – С.11–19.
212. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія / Неля Ничкало // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2001. – Вип.1. – С.9–22.
213. Новаченко Т. В. К вопросу о синергетике образования / Т. В. Новаченко // Виховання і культура. – 2001. – №1(1). – С. 24–26.
214. Новиков А. М. Российское образование в новой эпохе: Парадоксы наследия, векторы развития / А. М. Новиков. – М. : Эгвес, 2000. – 272 с.
215. Ножовнік О. М. Формування самоосвітньої компетенції майбутніх фахівців з міжнародної економіки у процесі вивчення іноземних мов : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / О. М. Ножовнік. – К., 2011. – 341 с.
216. Ножовнік О. М. Формування самоосвітньої компетенції майбутніх фахівців з міжнародної економіки у процесі вивчення іноземних мов : автореф. на здоб. ...канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Київ, 2011. – 20 с.
217. Носач І. В. Формування професійних умінь і навичок майбутніх економістів у процесі вивчення інтегративних фахових дисциплін : автореф. на здоб. ...канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Київ, 2008. – 20 с.
218. Носова О. В. Національна економіка / О. В. Носова. – К. : Центр учбової літератури, 2013. – 512 с.
219. Образование: Сокрытое сокровище: Доклад Международной комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО. – Издательство ЮНЕСКО, 1996. – 31 с.,
220. Обучение взрослых: учиться никогда не поздно. Коммюнике Комиссии

- Европейских Обществ Брюссель, 23 октября 2006. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.google.com.ua/url?sa=t&source=web&cd=1&ved=0C>> (дата звернення: 10.11.2016). – Назва з екрану.
221. Огнев'юк В. О. Філософія освіти в структурі наукових досліджень феномену освіти / В. О. Огнев'юк // Шлях освіти. – 2009. – № 4 (54). – С. 2–6.
222. Одеський національний економічний університет [Електронний ресурс]. Офіційний сайт. – Режим доступу: <http://oneu.edu.ua/pages/univer/> (дата звернення: 10.11.2016). – Назва з екрану.
223. Олійник О. В. Культурологічний підхід як наукова основа розвитку теорії та практики педагогічної освіти / О. В. Олійник // Наукові праці. – 2010. – Том 50. – Випуск 37. – С. 39–42.
224. Оптимальний підхід та оптимальні моделі у вивченні соціально-політичних процесів. Типи моделей соціальних явищ / В. П. Горбатенко, І. О. Бутовська // Політичне прогнозування : Навч. посібник. – К. : МАУП, 2005. – 152 с.
225. Осадча К. П. Технології дистанційного навчання. Робота з Moodle 2.4. : Навчальний посібник / К. П. Осадча, В. В. Осадчий. – Мелітополь : Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2014. – 396 с.
226. Освіта в Польщі. Міжнародний освітній центр [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://educenter.com.ua/ua/navchannya-za-kordonom/osvita-v-polshchi> (дата звернення: 02.10.2016). – Назва з екрана.
227. Освіта в Україні [Електронний ресурс] – Режим доступу : <https://www.education.ua/ua/universities/?directions=37> (дата звернення: 02.10.2016). – Назва з екрана.
228. Освіта для сталого розвитку. Національна доповідь за 2012 рік (скорочено) / Державна екологічна академія післядипломної освіти та управління [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://dea.gov.ua/chapter/osvita\\_dlya\\_stalogo\\_rozvitku\\_nacional4na\\_dopovid4\\_skorocheno](http://dea.gov.ua/chapter/osvita_dlya_stalogo_rozvitku_nacional4na_dopovid4_skorocheno) (дата звернення: 29.07.2016). – Назва з екрана.
229. Освітній глосарій EURDYCE [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://eacea.ec.europa.eu/portal/page/portal/TESEDescriptor> (дата звернення: 22.10.2016). – Назва з екрана.
230. Освітологія: витоки наукового напрямку: монографія / За ред. В. О. Огнев'юка; Авт. кол.: В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, Л. Л. Хоружа, І. В. Соколова, О. М. Кузьменко, О. О. Мороз. – К.: ВП «Едельвайес», 2012. – 336 с.
231. Основні європейські програми та ініціативи у сфері освіти і навчання [Електронний ресурс] // Сайт Міністерства Молоді та спорту України. – Режим доступу: <http://www.dsmsu.gov.ua/index/ua/category/243> (дата звернення: 14.05.2016). – Назва з екрану.
232. Отрощенко Л. С. Розвиток професійної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічного профілю у Німеччині : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. С. Отрощенко. – К., 2010. – 20 с.

233. Павелко В. В. Формування знань і умінь молодших школярів у процесі навчання засобами наочності та моделювання : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.09 / В. В. Павелко. – К., 2009. – 162 с.
234. Падалка О. С. Професійно-економічна підготовка майбутніх учителів у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня док. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. С. Падалка. – К., 2009. – 46 с.
235. Падалка О. С. Професійно-економічна підготовка майбутнього вчителя у контексті європейської інтеграції / О. С. Падалка // Вища освіта України. – Київ–Кіровоград, 2014. – №3 (додаток 2). – С. 46–49.
236. Пальчевський С. С. Акмеологія: навч. посібник для студ. вищих навч. закладів / Степан Сергійович Пальчевський. – К.: Кондор, 2008. – 398 с.
237. Пальчук М. Модель професійної освіти і навчання у Польщі – четвертий етап європейської інтеграції / М. Пальчук // Порівняльна професійна педагогіка. – 2011. – № 2. – С. 101–111.
238. Пархоменко В. В. Концепція освітньо-професійного середовища підготовки економічних кадрів [Електронний ресурс] / В. В. Пархоменко // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. – 2015. – № 3(19). – Issue: 38. – С. 51–56. – Режим доступу: [http://www.academia.edu/13877944/SCIENCE\\_and\\_EDUCATION\\_a\\_NEW\\_DIMENSION\\_PEDAGOGY\\_and\\_PSYCHOLOGY\\_Issue\\_38](http://www.academia.edu/13877944/SCIENCE_and_EDUCATION_a_NEW_DIMENSION_PEDAGOGY_and_PSYCHOLOGY_Issue_38) (дата звернення: 09.02.2016). – Назва з екрана.
239. Пашков В. О. Політичний вимір процесів інтернаціоналізації вищої освіти [Електронний ресурс] / О. В. Пашков. – Режим доступу: [http://www.nbuv.gov.ua/old\\_jrn/Soc\\_Gum/Gileya/2011\\_46/Gileya46/P21\\_doc.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Gileya/2011_46/Gileya46/P21_doc.pdf) (дата звернення: 14.08.2016). – Назва з екрану.
240. Пащенко О. В. Економічні основи модернізації вищої освіти в умовах становлення економіки знань : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. екон. наук : спец. 08.00.01 «Економічна теорія та історія економічної думки» / О. В. Пащенко. – Харків, 2010. – 18 с.
241. Педагогические технологии : вопросы теории и практики внедрения. Справочник для студентов / авт.-сост. А. В. Винева; под. ред. И. А. Стеценко. – Ростов-н/Д : Феникс, 2014. – 253 с.
242. Педагогический словарь : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с.
243. Педагогіка вищої школи: Словник-довідник / Упор. О. О. Фунткіова. – Запоріжжя: ГУ «ЗІДМУ», 2007. – 404 с.
244. Перегудов Ф. И. Введение в системный анализ / Ф. И. Перегудов, Ф. П. Тарасенко. – М. : Высшая школа, 1989. – 367 с.
245. Петльована Л.Л. Педагогічні основи професійної адаптації студентів-економістів засобами новітніх інформаційних технологій : автореф. на здоб. ....канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Хмельницький, 2008. – 20 с.

246. Петрова І. Економіко-правові засади забезпечення зайнятості населення України / І. Петрова // Україна: аспекти праці. – 2002. – № 6. – С. 8–11.
247. Письменна Н. Особистісно-орієнтований підхід у контексті гуманізації навчально-виховного процесу / Н. Письменна // Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – 2013. – № 8 (Ч.1). – С. 250–254.
248. Півторак Н. Гендерно-правова експертиза та державна реєстрація нормативно-правових актів / Н. Півторак // Юстиніан. – 2006. – №10. – [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.justinian.com.ua/article.php?id=2414> (дата звернення: 14.08.2016). – Назва з екрана.
249. Підвищення ефективності вищої освіти і науки як дієвого чинника розвитку та інтеграції в європейське співтовариство / Рішення Колегії Міністерства освіти і науки України, 27.02.2004, № 3/1–4 [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://www.uazakon.com/documents/date\\_17/pg\\_ibngsb.htm](http://www.uazakon.com/documents/date_17/pg_ibngsb.htm) (дата звернення: 29.07.2016). – Назва з екрана.
250. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи: підручник / Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. – К.: Каравела, 2008. – 352 с.
251. Показатели открытости экономики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://econ2.ru/blogs/blog-nachinayushhego-yekonomista/pokazateli-otkrytosti-yekonomiki.html> (дата обращения: 28.07.2016). – Название с экрана.
252. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0173-93> (дата звернення: 19.05.2016). – Назва з екрана.
253. Попадинець О.В. Щодо формування економічного мислення у студента технічного ВНЗ [Електронний ресурс] / О. В. Попадинець, В. В. Блага, В. В. Яцина. – Режим доступу: <http://www.chito.in.ua/shodo-formuvannya-ekonomichnogo-mislennya-u-studenta-tehnicno.html> (дата звернення: 29.07.2016). – Назва з екрана.
254. Попов С. М. Філософія зворотного зв'язку у парадигмі саморегуляції складних сучасних соціальних систем / С. М. Попов // Гуманітарний вісник ЗДІА. – 2011. – № 4. – С. 65–83.
255. Порівняльна педагогіка: методологічні орієнтири українських компаративістів. Хрестоматія. Том 1. Київ. 2015. - С. 151-164.
256. Портер М. Э. Конкуренция / М. Э. Портер. – М. : Вильямс, 2003. – 496 с.
257. Порядок надання цільових державних кредитів для здобуття вищої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 16.06.2003 № 916 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.rada.gov.ua> (дата звернення: 02.10.2016). – Назва з екрана.
258. Поясок Т. Б. Основи психолого-педагогічної підготовки фахівців фінансово-економічного профілю : навчальний посібник для студентів і викладачів фінансово-економічних вищих навчальних закладів / Т. Б. Поясок; за ред. док. пед. наук, проф. С. О. Сисоевої. – К. : ПП «ЕКМО», 2003. – 228 с.



259. Поясок Т. Б. Сучасний стан професійної підготовки майбутніх економістів у незалежній Україні [Електронний ресурс] / Т. Б. Поясок. – Режим доступу: [http://www.nbuv.gov.ua/old\\_jrn/soc\\_gum/npo/2007\\_1-2/Royasok.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/soc_gum/npo/2007_1-2/Royasok.pdf) (дата звернення: 02.10.2016). – Назва з екрана.
260. Поясок Т. Б. Психолого-педагогічна підготовка майбутніх фахівців фінансово-економічного профілю у вищих навчальних закладах: автореф. на здоб. ... канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Київ, 2004. – 22 с.
261. Поясок Т. Б. Система застосування інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх економістів : монографія // Т. Б. Поясок; за ред. док. пед. наук, проф. С. О. Сисоєвої. – Кременчук : ПП Щербатих О.В., 2009. – 348 с.
262. Правові засади забезпечення рівних прав і рівних можливостей жінок та чоловіків [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.center.gov.ua/blog/item/759%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BE%D0%B2%D1%96%D0%B7%D0%B0%D1%81%D0%B0%D0%B4%D0%B8%D0%B7%D0%B0%D0%B1%D0%B5%D0%B7%D0%BF%D0%B5%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8%D1%80%D1%96%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D1%85-%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2-%D1%96-%D1%80%D1%96%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D1%85-%D0%BC%D0%BE%D0%B6%D0%BB%D0%B8%D0%B2%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%B9%D0%B6%D1%96%D0%BD%D0%BE%D0%BA%D1%87%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D1%96%D0%BA%D1%96%D0%B2> (дата звернення: 14.08.2016). – Назва з екрана.
263. Приватний Університет Леона Козмінського у Варшаві [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.kozminski.edu.pl/> (дата звернення: 02.10.2016). – Назва з екрана.
264. Пригодій М. , Васюченко П. Формування моделі фахівця - основа майбутньої професійної діяльності та ефективної підготовки до неї / зб. мат. VI Международная научно-практическая конференция "Наука в информационном пространстве" (16-17 сентября 2010 года) [Режим доступу] : [http://www.confcontact.com/20100916/pe\\_prigod.htm](http://www.confcontact.com/20100916/pe_prigod.htm) (дата звернення: 11.08.2017). – Назва з екрана.
265. Примірне положення про академічну мобільність студентів вищих навчальних закладів України Наказ МОН № 635 від 29.05.13 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://osvita.ua/legislation/Vishua\\_osvita/36037/](http://osvita.ua/legislation/Vishua_osvita/36037/) (дата звернення: 19.05.2016). – Назва з екрана.
266. Про затвердження Концепції розвитку економічної освіти / Рішення Колегії Міністерства освіти і науки України, 4 грудня 2003 року, № 12/7–4 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/MUS1975.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/MUS1975.html) (дата звернення: 29.07.2016). – Назва з екрана.
267. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти [Електронний ресурс] / Постанова Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 р. № 266. –



- Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF/rae> (дата звернення: 19.05.2016). – Назва з екрана.
268. Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність № 579 (редакція від 12.08.2015) / Постанова Кабінету Міністрів України / Урядовий портал [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=248409199> (дата звернення: 24.03.2016). – Назва з екрана.
269. Про затвердження порядку надання цільових пільгових державних кредитів на здобуття вищої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 16.06.2003 р. № 916 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua> (дата звернення: 02.10.2016). – Назва з екрана.
270. Про основні компетенції для навчання протягом усього життя / 18 грудня 2006 року // Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/994\\_975](http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/994_975) (дата звернення: 12.03.2016). – Назва з екрана.
271. Проблеми та перспективи розвитку інноваційної діяльності в Україні : матеріали XI Міжнародного бізнес- форуму (Київ, 22 березня 2018 р.) / відп. ред. А.А. Мазаракі. – Київ : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2018. – 200 с.
272. Проект «Громадянська освіта – Україна» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.civiced.org.ua/report.php> (дата звернення: 09.07.2017). – Назва з екрана.
273. Проект «Регіональне врядування та розвиток» (РВР) розрахований на 8 років (2005–2013) [Електронний ресурс] / Режим доступу: [http://www.rgd.org.ua/about/general\\_information/](http://www.rgd.org.ua/about/general_information/) (дата звернення: 08.03.2016). – Назва з екрана.
274. Проект концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://old.mon.gov.ua/ua/prviddil/1312/1390288033/1414672797/> (дата звернення: 29.07.2016). – Назва з екрана.
275. Професії майбутнього: як зміниться ринок праці найближчим часом [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://iser.org.ua/analitika/analiz-derzhavnoyi-politiki/profesiyi-maibutnogo-iak-zminitsia-naiblichchim-chasom-rinok-pratsi> (дата звернення: 29.01.2017). – Назва з екрана.
276. Профспілка працівників освіти і науки України: офіційний сайт [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://pon.org.ua/novyny/3632-do-travnya-2015-roku-zmenshitysya-kilkist-vishnix-navchальnih-zakladiv>. – (дата звернення: 29.01.2017). – Назва з екрана: До травня 2015 року зменшиться кількість вищих навчальних закладів
277. Пчелінцева І. Освітній кредит [Текст] / І. Пчелінцева // Вища школа. – 2005. – № 2. – С. 95–100.
278. Радул В. В. Соціальна зрілість як вершина акмеологічного розвитку особистості / Валерій Вікторович Радул // Рідна школа. – № 3. – 2011. – С.15–20.
279. Рамбли Л. «Умная интернационализация» – первоочередная задача

- XXI века / Лора Рамбли // Международное высшее образование. 2015. – №80. – С. 23–24.
280. Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: монографія / Ю. М. Рашкевич. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2014. – 168 с.
281. Реан А. А. Психология и педагогика: учебное пособие / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Разум; под общ. ред. проф. А. А. Реана. – СПб.: Питер, 2008. – 432 с.
282. Ревасевич І. Психокультурна взаємодія людини та економіки / І. Ревасевич // Психологія і суспільство. – 2008. – № 3 (33). – С. 56–63.
283. Рейтинг QS World University Rankings [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=4905> (дата звернення: 17.09.2016). – Назва з екрана.
284. Рейтинг вищих навчальних закладів «Топ-200 Україна» — 2017/2018 рік [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=5647> (дата звернення: 17.09.2016). – Назва з екрана.
285. Рекомендації Європейської Комісії [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc1239\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc1239_en.htm) (дата звернення: 17.09.2016). – Назва з екрана.
286. РЕКОМЕНДАЦІЇ ЮНЕСКО/СЕПЕС, РАДИ ЄВРОПИ (Пояснювальна записка «Додаток до диплома», оновлена версія, прийнята Комітетом Лісабонської конвенції з визнання, червень 2007 р., Бухарест.
287. Рекомендація Європейського Парламенту і Ради 2008/С 111/01 "Про встановлення Європейської кваліфікаційної структури для можливості отримати освіту протягом усього життя від 23 квітня 2008 року; Європейський Союз; Рекомендації, Опис, Принципи від 23.04.2008 № 2008/С111/01 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://zakon3.gada.gov.ua/laws/show/994\\_988](http://zakon3.gada.gov.ua/laws/show/994_988) (дата звернення: 17.09.2016). – Назва з екрана.
288. Рижиков В. С. Методика формування економічної культури у процесі підготовки майбутніх юристів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. С. Рижиков. – Луганськ, 2006. – 20 с.
289. Різник В. В. Формування готовності майбутніх фахівців економічних спеціальностей до професійної діяльності у процесі вивчення спеціальних дисциплін : автореф. на здоб. ...канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Київ, 2010. – 20 с.
290. РІШЕННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ПАРЛАМЕНТУ І РАДИ ЄВРОПИ від 15 грудня 2004 року № 2241/2004/ЕС щодо єдиної рамки для прозорості кваліфікацій і компетенцій Європейської Спільноти (Europass Diploma Supplement).
291. Романова Г. М. Індивідуально-типологічні та дидактичні чинники результативності самостійної роботи студентів економічних університетів : автореф. на здоб. ....канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика

- професійної освіти. – Київ, 2003. – 24 с. // Електронний ресурс: Режим доступу: [http://lib.iitta.gov.ua/5652/1/%D0%90%D0%B2%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B5%D1%84\\_%D0%BF%D0%BE%D1%81%D0%BB.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/5652/1/%D0%90%D0%B2%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B5%D1%84_%D0%BF%D0%BE%D1%81%D0%BB.pdf) (дата звернення: 11.04.2016). – Назва з екрана.
292. Росс С. І. Математичне моделювання та управління національною економікою : Навч. посібник / С. І. Росс. – СПб. : Изд-во СПб ГУ ІТМО, 2006. – 74 с.
293. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А.М.Прохоров. – 3-е изд. – М.: Сов. Энциклопедия, 1985. – 1600 с.
294. Сташевська І.О. Методологічні основи порівняльної музичної педагогіки / Ірина Олегівна Сташевська // Порівняльна педагогіка: методологічні орієнтири українських компаративістів : хрестоматія / авторський колектив. – К.: Педагогічна думка, 2015. – 176 с. – С.151-164.
295. Савина М. В. Теория и методология формирования и развития ведущих производительных классов общества : диссерт. ... доктора экон. наук : 08.00.01 / Савина Маргарита Витальевна. – Москва, 2010. – 336 с.
296. Савченко А. Г., Пухпаєвич Г. О., Тітьонко О. М. Макроекономіка: Підручник. – К.: Либідь, 1999. – 288 с.
297. Савчук Л.О. Формування інформатичної складової фахової підготовки майбутніх економістів : Монографія / Людмила Савчук. – Тернопіль: Крок, 20014. – 200 с.
298. Самарук Н. М. Професійна спрямованість навчання математичних дисциплін майбутніх економістів на основі між предметних зв'язків : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. М. Самарук. – Тернопіль, 2008. – 22 с.
299. Самохин В. Ф. Педагогические инновации в системе профессионального образования: цели и сущность / В. Ф. Самохин, В. П. Чернолес // Инновации в образовании. – 2006. – № 6. – С. 4–9.
300. Сбруєва А. А. Історичні етапи розвитку порівняльної педагогіки: глобальний та національний контексти / А. А. Сбруєва // Порівняльна педагогіка: методологічні орієнтири українських компаративістів : хрестоматія / авторський колектив. – К.: Педагогічна думка, 2015. – 176 с. – С.6-30.
301. Світящук І. Вища освіта з обмеженою мобільністю [Електронний ресурс] / І. Світящук. Режим доступу: [http://nafakultete.at.ua/news/vishha\\_osvita\\_z\\_obmezhenomu\\_mobilnistju/2013-11-22-149](http://nafakultete.at.ua/news/vishha_osvita_z_obmezhenomu_mobilnistju/2013-11-22-149) (дата звернення: 19.07.2016). – Назва з екрана.
302. Святний В. А. Стан розробок та перспективи інтеграції паралельних моделюючих середовищ з Grid-технологіями [Електронний ресурс] / В. А. Святний, О. В. Молдованова, А. М. Чут. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npdntu\\_inf\\_2008\\_9\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npdntu_inf_2008_9_17) (дата звернення: 23.05.2016). – Назва з екрана.
303. Секційне засідання «Мобільність професорсько-викладацького складу та

- студентів в Україні. Переваги обміну ідеями та досвідом» // Матеріали VI щорічної міжнародної конференції «Розбудова менеджмент-освіти в Україні». – Дніпропетровськ, 2005.
304. Сергєєва Л. М. Управлінські навички молодшого спеціаліста: теорія та методика формування: Монографія / За ред. С. О. Сисоевої. – К.: 2001. – 202 с.
305. Сергєєва О. С. Пріоритетні тенденції розвитку освіти дорослих в освітній політиці Європейського Союзу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. С. Сергєєва. – К., 2014. – 20 с.
306. Сибірцев В. В. Сучасний стан світи в Україні [Електронний ресурс] / В. В. Сибірцев, К. К. Баранова. Режим доступу: [http://dspace.kntu.kr.ua/jspui/bitstream/123456789/4133/1/44\\_SCIENCE-PRODUCTION\\_XLIX.pdf](http://dspace.kntu.kr.ua/jspui/bitstream/123456789/4133/1/44_SCIENCE-PRODUCTION_XLIX.pdf) (дата звернення: 26.10.2016). – Назва з екрана.
307. Сисоева С. Напрями реалізації стандартів професійних кваліфікацій: досвід Республіки Польщі / С. Сисоева // Шлях освіти. – 2008. – № 1. – С. 19–22.
308. Сисоева С. О. Наукові дослідження як результат творчого пошуку і професійної самореалізації педагога [Електронний ресурс] / С. О. Сисоева. – Режим доступу: [http://sysoeva.org/2008/03/20/naukov\\_dosldzhennja\\_jak\\_rezultat\\_tvorchogo\\_poshuku\\_profesionalno\\_samorealzac\\_pedagoga.html](http://sysoeva.org/2008/03/20/naukov_dosldzhennja_jak_rezultat_tvorchogo_poshuku_profesionalno_samorealzac_pedagoga.html) (дата звернення: 13.04.2016). – Назва з екрана.
309. Сисоева С. О. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика [Текст] : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / С. О. Сисоева, Т. Є. Кристопчук. – Рівне : Овід, 2012. – 351 с.
310. Сисоева С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навчально-методичний посібник / С. О. Сисоева. – К. : ВД «ЕКМО», 2011. – 320 с.
311. Сисоева С. О. Неперервна педагогічна освіта: сучасні парадигми та технології їх реалізації / С. О. Сисоева // Матеріали виїз. засід. наукової школи з проблем творчості і технологій у неперервній професійній освіті (Хмельницький, 14–16 травня 2009 року): наукове видання; за ред. С. О. Сисоевої. – Хмельницький, 2009. – 339 с.
312. Сисоева С. О. Порівняльна педагогіка в контексті розвитку освітології / Світлана Олександрівна Сисоева // Порівняльна педагогіка: методологічні орієнтири українських компаративістів : хрестоматія / авторський колектив. – К.: Педагогічна думка, 2015. – 176 с. – С.132–141.
313. Сисоева С. О. Розвиток освіти в умовах полікультурного глобалізованого світу / С. О. Сисоева // Проблема полікультурності у неперервній професійній освіті: наукове видання; за ред. член-кор. НАПН України К. В. Балабанова, С. О. Сисоевої, проф. І. В. Соколової. – Маріуполь: Ноулідж, 2001. – С.11-18.
314. Сисоева С.О. Неперервна професійна освіта у документах Європейського Союзу / С.О. Сисоева, С.Г. Заскалета. – Кю, 2009. – 275 с.
315. Система вищої освіти: Центр європейської освіти [Електронний ресурс].

- Режим доступу: <http://www.osvita.eu/ua/catalog/service/education-in-poland> (дата звернення: 02.10.2016). – Назва з екрана.
316. Система освіти Польщі. Освітній портал [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/abroad/edusystem/pol/> 321
317. Ситуація на ринку праці та діяльність Державної служби зайнятості [Електронний ресурс]. – Режим доступу: – <https://www.ukrinform.ua/rubric-presshall/2384585-situacia-na-rinku-praci-ta-dialnist-derzavnoi-sluzbizajnatosti.html> (дата звернення: 02.10.2016). – Назва з екрана.
318. Слободчиков В. И. Проблемы становления и развития инновационного образования / В. И. Слободчиков // Инновации в образовании. – 2003. – № 2. – С. 7.
319. Словник укр. Мови в 11 томах. – Том 5, 1974. – С. 755.
320. Смирнова Е. Э. Становление специалиста / Е. Э. Смирнова. – Л. : ЛГУ, 1989. – 136с.
321. Смит А. Исследование о природе и причинах богатства народов: Пер. с англ.; предисл. В. С. Афанасьева / А. Смит. – М. : Эксмо, 2007. – 960 с.
322. Смілянець О. Г. Підготовка майбутніх фахівців фінансово-економічного профілю до розв'язування творчих фахових задач засобами інформаційних технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. Г. Смілянець. – Вінниця, 2006. – 24 с.
323. Соколова І. В. Наукові підходи до проведення компаративних досліджень в освіті / Ірина Володимирівна Соколова // Порівняльна педагогіка: методологічні орієнтири українських компаративістів : хрестоматія / авторський колектив. – К.: Педагогічна думка, 2015. – 176 с. – С.142-150.
324. Спільна декларація міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти» Європейський Союз; Декларація, Міжнародний документ від 19.06.1999 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/994\\_525](http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/994_525) (дата звернення: 19.04.2016). – Назва з екрана.
325. Станжицький О. М. Основи математичного моделювання : Навчальний посібник / О. М. Станжицький, Є. Ю. Таран, Л. Д. Гординський. – К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2006. – 96 с.
326. Старша школа зарубіжжя : організація та зміст освіти / [за ред. О. І. Локшиної]. – К. : СПД Богданова А. М., 2006. – 232 с.
327. Стрельніков В. Ю. Теоретичні засади проектування професійно орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня док. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. Ю. Стрельніков. – К., 2007. – 42 с.
328. Струтинська, О. В. Впровадження технології МООС у процес підготовки майбутніх учителів інформатики / О. В. Струтинська, М. А. Умрик // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 2 : Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання

- : зб. наук. праць. - Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. - Вип. 19 (26). – С. 157-163.
329. Ступчук С. М. Методичні аспекти викладання економіки у вищих навчальних закладах: зарубіжний досвід / С. М. Ступчук. // Економіка. Управління. Інновації. - 2014. - № 2. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/eui\\_2014\\_2\\_54](http://nbuv.gov.ua/UJRN/eui_2014_2_54)
330. Тализина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний / Нина Федоровна Тализина. – М.: МГУ, 1975. – 343 с.
331. Тараненко І. Г., Степенко Г. В. Порівняльна педагогіка як інтердисциплінарна педагогічна наука / І. Г. Тараненко, Г. В. Степенко // Порівняльна педагогіка: методологічні орієнтири українських компаративістів : хрестоматія / авторський колектив. – К.: Педагогічна думка, 2015. – 176 с. – С.58–80.
332. Тезаурус UNESCO [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ibe.unesco.org/en/services/publications/ibeeducation-thesaurus/2007-edition.html> (дата звернення: 19.05.2016). – Назва з екрана.
333. Теоретичні основи деонтологічної підготовки педагога: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук: 13.00.04 «теорія і методика професійної освіти» / Марина Петрівна Васильєва; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. Сковороди. – Харків: 2004. – 38 с.
334. Теоретичні та методичні засади управління підготовкою фахівців з педагогіки вищої школи на основі компетентнісного підходу в межах європейської кредитно-трансферної системи організації навчального процесу : монографія / З. В. Рябова, І. І. Драч, Н. О. Приходькіна [та ін.]. – К. : ТОВ «Альфа-Реклама», 2014. – 338 с.
335. Терес В. І. Наступність в економічній освіті учнів загальноосвітньої школи і студентів вищого педагогічного навчального закладу : автореф. на здоб. ....канд. пед. наук : 13.00.09 – теорія навчання. – Київ, 2003. – 20 с.
336. Тернопільська В. І. Моделювання процесу формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців / В. І. Тернопільська // Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. - 2016. - № 25. - С. 16-22.
337. Тернопільський національний економічний університет [Електронний ресурс]. Офіційний сайт. – Режим доступу: <http://www.tneu.edu.ua/153-rto-universitet.html> (дата звернення: 19.04.2016). – Назва з екрану.
338. Тинкалюк О. В. Педагогічні умови формування готовності майбутніх економістів до професійного іншомовного спілкування : автореф. на здоб. ....канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Київ, 2014. – 20 с.
339. Ткаленко Н. В. Проблеми підготовки сучасних економістів у системі вищої освіти України / Н. В. Ткаленко, В. В. Федорченко // Науковий вісник ЧДІЕУ. –2011. – № 3 (11). – С. 31–35.
340. ТНЕУ в TOP-10 кращих економічних ВНЗ України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.tneu.edu.ua/news/2677-tneu-v-top-10>



- 10-kraschih-ekonomchnih-vnz-ukrayini.html (дата звернення: 13.03.2016). – Назва з екрану.
341. Товканець Г. В. Економічна освіта у вищій школі Чехії та Словаччини у XX столітті : [монографія] / за ред. Н.Г. Ничкало. – К.: Кондор-Видавництво, 2013. – 506 с.
342. Трудовые правоотношения в Польше. Законодательство и трудовой кодекс Польши [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://emigration.center/job-labor-law.php> (дата обращения: 27.09.2016). – Название с экрана.
343. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Тетяна Іванівна Туркот. – К.: Кондор, 2011. – 628 с.
344. Уваркіна О. В. Освіта в комунікативному просторі / О. В. Уваркіна, О. О. Пучков // Вища освіта України. Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – Київ-Кіровоград, 2014. – Т. І. – С. 107–111.
345. Університет ім. Марії Склодовської-Кюри, Варшава [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.uczelniawarszawska.pl/> (дата звернення: 09.02.2016). – Назва з екрана.
346. Університет інформаційних технологій та менеджменту в Жешові [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.studyinpoland.com.ua/uczelnia/universitet-informatsiyinikh-tekhnologiyi-ta-menedzhmentu-v-zheshovi-121.html> (дата звернення: 09.02.2016). – Назва з екрана.
347. Університет Менеджменту (Вища Школа Менеджменту у Варшаві) (Wyższa Szkoła Menedżerska w Warszawie. (Warsaw Management University)) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.univerpl.com.ua/uk/universitet\\_menedzhmenta.html](http://www.univerpl.com.ua/uk/universitet_menedzhmenta.html) (дата звернення: 09.02.2016). – Назва з екрана.
348. Університет Підприємництва та Адміністрації (Вища Школа Підприємництва та Адміністрації) (Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Administracji University) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.univerpl.com.ua/uk/universitet\\_predprinimatelstva\\_i.html](http://www.univerpl.com.ua/uk/universitet_predprinimatelstva_i.html) (дата звернення: 09.02.2016). – Назва з екрана.
349. Університет соціальних і гуманітарних наук (Szkoła Wyższa Psychologii Społecznej) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.swps.pl/warszawa/> (дата звернення: 09.02.2016). – Назва з екрана.
350. Університети Польщі [Електронний ресурс] // Режим доступу: [http://osvita.ua/abroad/higher\\_school/university/search-30-99-0-841-0.html](http://osvita.ua/abroad/higher_school/university/search-30-99-0-841-0.html) (дата звернення: 09.02.2016). – Назва з екрана.
351. Усаченко Л. М. Зарубіжний досвід неурядових організацій: функціональні моделі [Електронний ресурс] / Л. М. Усаченко. – Режим доступу: <http://www.academy.gov.ua/ej/ej11/txts/10ulmofm.pdf> (дата звернення: 09.07.2017). – Назва з екрана.
352. Устинова О. Соціально-педагогічні аспекти економічного виховання особистості у вищому навчальному закладі комерційного типу / Ольга



- Устинова // Вісник Львівського університету : Серія педагогічна. – 2005. – Вип. 19. – Ч.2. – С. 229–232.
353. Федулова Л. І. Актуальні проблеми менеджменту в Україні : монографія / Л. І. Федулова. – К. : Фенікс, 2005. – 320 с.
354. Філіппова Л. Л. Педагогічні умови формування інформаційної культури майбутніх фахівців економічного профілю : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. Л. Філіппова. – К., 2011. – 30 с.
355. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / М. М. Фіцула. – К. : Академвидав. – 2010. – 456 с.
356. Хикс Дж. Р. Стоимость и капитал / Дж. Р. Хикс. – М. : Прогресс, 1988.
357. Хоменко К.П. Сучасні тенденції розвитку вищої освіти Польщі / К.П. Хоменко // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» – Додаток 1 до Вип. 5, Том I (52) : Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – К.: Гнозис, 2014. – С. 385–391.
358. Хомин Є. П. Оптимізація управління розподілим об'єктом «лінійка продуктів» [Електронний ресурс] / Є. П. Хомин, Т. М. Боровська, С. П. Бадьора // Інформаційні технології та комп'ютерна техніка. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://praci.vntu.edu.ua/index.php/praci/article/viewFile/284/282> (дата звернення: 02.10.2016). – Назва з екрана.
359. Хоцькіна С. М. Формування комунікативної компетентності майбутніх економістів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : автореф. на здоб. ....канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Київ, 2013. – 20 с.
360. Хуторской А. В. Инновации в образовании: человекообразный ракурс : сб. науч. трудов / А. В. Хуторской. – М. : Эйдос, 2009. – С. 10–20.
361. Центр бізнес освіти. Одеський національний економічний університет [Електронний ресурс] // Офіційний сайт. – Режим доступу: <http://oneu.edu.ua/pages/dep/mba/> (дата звернення: 19.04.2016). – Назва з екрану.
362. Цюра С. Б. Особливості методології порівняльних педагогічних досліджень / С. Б. Цюра // Порівняльна педагогіка: методологічні орієнтири українських компаративістів : хрестоматія / авторський колектив. – К.: Педагогічна думка, 2015. – 176 с. – С.95-103.
363. Чебанова О. П. Визначення цільової функції соціально-економічного потенціалу підприємства [Електронний ресурс] / О. П. Чебанова // Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції «Наука в інформаційному просторі» (16–17 вересня 2010 р.). – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://confcontact.com/node/330> (дата звернення: 24.09.2016). – Назва з екрана.
364. Чернілевський Д. В. Методологія наукової діяльності: навч. посібник / Д. В. Чернілевський, О. Є. Антонова, Л. В. Барановська та ін.; за ред. професора Д. В. Чернілевського. – Вінниця: АМСКП, 2010. – 484 с.

365. Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі: підручник для студентів магістратури за спеціальністю «Педагогіка вищої школи» / Ю. О. Шабанова. – Д. : Національний гірничий університет. – Д. : НГУ, 2014. – 120 с.
366. Шадриков В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В. Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 4. – С. 28–31.
367. Шацька З. Я. Феномен престижності економічних спеціальностей у вищих закладах освіти України / З. Я. Шацька // Вісник Київського національного університету технологій та дизайну. – 2013. – № 4. – С. 202–206.
368. Шебеко Т. Д. Программно-целевое управление развитием инновационных процессов в образовательном пространстве города : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т. Д. Шебеко. – Тюмень, 2004. – С. 171.
369. Шейн Э. Организационная культура и лидерство / Эдгар Шейн. – 4-е изд. – СПб : Изд-во: Питер, 2012. – 352 с.
370. Шеремета П. Кейс-метод: З досвіду викладання в українській бізнес-школі / П. Шеремета, Г. Канищенко. – К. : Центр інновацій і розвитку, 1999. – 80 с.
371. Шилов К. В. Классификация инноваций / К. В. Шилов // Инновации в образовании. – 2007. – №3. – С. 52–58.
372. Ширшов В. Д. Педагогическая fascinация / В. Д. Ширшов // Моделирование социально-педагогических систем: Материалы региональной научно-практической конференции (16–17 сентября 2004 г.) / гл. ред. А. К. Колесников; Отв. ред. И. П. Лебедева; Перм. гос. пед. ун-т. – Пермь, 2004. – 298 с. – С. 93–101.
373. Щодо результатів Щорічної конференції Європейської асоціації університетів «Європейські університети – глобальна взаємодія» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dok.znaimo.com.ua/docs/index-38337.html> (дата звернення: 02.10.2016). – Назва з екрана.
374. Экономическая энциклопедия. Политическая экономия : в 4 т. 1 гл. ред. А. М. Румянцев. - Сов. энцикл., 1980. - Т. 4. Социология - Я. - 672 с
375. Эмерсон Г. Двенадцать принципов производительности / Г. Эмерсон. – М., 1992. – 224 с.
376. Энциклопедический словарь Брокгауз и Эфрона в 12 т.: биографии. – М.: Сов. Энциклопедия, 1991. – Т.1. – 799 с.
377. Юдкевич М. Переосмысляя высшее образование / Мария Юдкевич // Международное высшее образование. – 2015. – №80. – С. 27.
378. ЮНЕСКО об информационном обществе: основные документы и материалы / Мин-во культуры и масс. комм. РФ; Росс. комитет Программы ЮНЕСКО «Информация для всех»; Росс. нац. биб-ка. – СПб., 2004.
379. Юрчук В. В. Современный словарь по психологии / В. В. Юрчук. – Минск : Лотос, 1998. – С. 367.
380. Яковенко Л. І. Економічні основи модернізації вищої освіти в умовах

- становлення економіки знань // Л. І. Яковенко, О. В. Пашенко. – Полтава : Скайтек. - 2011. – 216 с.
381. Якса Н. В. Концептуальні положення професійної педагогічної освіти в аспекті полікультурності / Н. В. Якса // Українська полоністика. Педагогічні дослідження. – 2009. – Вип. 6. – С. 87-98.
382. Ямбург Е. А. Гармонизация педагогических парадигм – стратегия развития образования [Электронный ресурс] / Е. А. Ямбург. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.mgppu.ru/ru/practice/conf/doc.php?d=159> (дата обращения: 27.09.2016). – Название с экрана.
383. Ященко Е. М. Саморозвиток особистості в процесі професійної підготовки [Електронний ресурс] / Е. М. Ященко. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://novyn.kpi.ua/2007-3-2/33\\_Yaschenko.pdf](http://novyn.kpi.ua/2007-3-2/33_Yaschenko.pdf) (дата звернення: 02.10.2016). – Назва з екрана.
384. Ященко Е. М. Формування комунікативної культури студентів у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів економічного профілю : автореф. на здоб. ... канд. пед. наук : 13.00.07 – теорія і методика виховання. – Київ, 2010. – 20 с.
385. 30 years of 'Erasmus' exchanges abroad: Commission launches mobile application to mark anniversary, Brussels, 13 June 2017 [Electronic resource]. – Access mode : [http://europa.eu/rapid/press-release\\_IP-17-1574\\_en.htm](http://europa.eu/rapid/press-release_IP-17-1574_en.htm) (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
386. A Memorandum on Lifelong Learning [Electronic resource] / Commission of the European Communities. – Brussels, 30.10.2000. SEC(200) 1832. – [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum\\_on\\_Lifelong\\_Learning.pdf](http://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf) (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
387. Davies A., Fidler D., Gorbis M. Future Work Skills 2020, Institute for the Future for University of Phoenix Research Institute, Phoenix 2011, [za:] A. Solak, Oczekiwania kompetencyjne pracodawców w Polsce, <http://www.rynekpracy.pl/artykul.php/wpis.732> (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
388. ACTION PLAN «TAKING UP THE CHALLENGE OF THE ACHIEVEMENT OF DE JURE AND DE FACTO GENDER EQUALITY» (7th Council of Europe Conference of Ministers responsible of Equality between Women and Men, (Baku, 24-25 May 2010) [Electronic resource]. – Access mode : [https://ravnopravnost.gov.hr/UserDocsImages/arhiva/preuzimanje/dokumenti/ve/eng/meg-7-2010-2\\_ActionPlan\\_en.pdf](https://ravnopravnost.gov.hr/UserDocsImages/arhiva/preuzimanje/dokumenti/ve/eng/meg-7-2010-2_ActionPlan_en.pdf) (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
389. Analitika gospodarcza kierunek studiów [Zasób elektroniczny]. – Reżim dostępu: <http://czestochowa.studia.net/analitika-gospodarcza> (08.03.2016). – Tytuł z ekranu.
390. Arrow K. J. Social Choice and Individual Values / K. J. Arrow. – 2nd ed. – N.-Y. : Wiley, 1963.
391. Bednarczyk H. Aspiracje – kompetencje – kariera / H. Bednarczyk // Edukacja

- ustawicz na doroslych: Polish journal of Continuing Education. – 2015. – № 3 (90). – S. 5–9.
392. Bednarczyk H. Zintegrowany wielopoziomowy system ustawicznej edukacji zawodowej / H. Bednarczyk // Kształcenie zawodowe w kontekście europejskich ram kwalifikacji: monograficzna seria wydawnicza. – Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji. PIB. – 2008. – T. 202. – S. 115–127.
393. Bednarski H. Koncepcja kształcenia nauczycieli przedmiotów zawodowych / H. Bednarski, F. Szlosek // Kształcenie zawodowe. Stan i perspektywy rozwoju kształcenia nauczycieli przedmiotów technicznych, ekonomicznych i rolniczych / pod red. W. Francuz i J. Jarowieckiego. – Kraków : WSP, 1998. – S. 61–70.
394. Bereźnicki F. Dydaktyka kształcenia ogólnego / F. Bereźnicki // Kraków: Wyd. Impulsc. – 2007. - C. 69
395. Polak B. Podstawy teorii kształcenia / B. Polak // Szczecin: Wydawca Szczecińska Szkoła Wyższa Collegium Balticum. – 2013. - C. 29
396. Biała Księga Kształcenia i Doskonalenia [Zasób elektroniczny]. – Reżim dostępu: [https://pl.wikipedia.org/wiki/Biała\\_Księga\\_Kształcenia\\_i\\_Doskonalenia](https://pl.wikipedia.org/wiki/Biała_Księga_Kształcenia_i_Doskonalenia) (23.01.2018). – Tytuł z ekranu.
397. Bill Slee. Endogenous Development [Electronic resource]. – Access mode: <http://ressources.ciheam.org> (20.03.2016). – Title from the screen.
398. Biuro studiów podyplomowych Uniwersytetu ekonomicznego w Poznaniu. Wielkopolska Szkoła Biznesu Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu [Zasób elektroniczny]. – Reżim dostępu: <http://podyplomowe.ue.poznan.pl/> (18.01.2016). – Tytuł z ekranu.
399. Boczar K. Seminaria w procesie dydaktycznym WSE / K. Boczar // Zagadnienia dydaktyki szkoły wyższej. – Warszawa : PWN, 1968. – S. 239.
400. Bogusz I. O niektórych próbach klasyfikacji metod nauczania / I. Bogusz // Człowiek w pracy i w osiedlu, «Biuletyn TWWP». – 1970. –№ 1/17.
401. Borak M. Situačni metody / M. Borak // Pedagogika. – 1969. – T. 19. – № 4. – S. 571–578.
402. Borakova H. Ekonomicke hry / H. Borakova. – Praha, 1973. – S. 27–30.
403. Bucharest Communiqué, 2012 [Електронний ресурс] – Режим доступу : [http://media.ehea.info/file/2012\\_Bucharest/67/3/Bucharest\\_Communique\\_2012\\_610673.pdf](http://media.ehea.info/file/2012_Bucharest/67/3/Bucharest_Communique_2012_610673.pdf) (дата звернення: 02.10.2016). – Назва з екрана.
404. Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area, March 12, 2010 [Електронний ресурс] – Режим доступу : [http://media.ehea.info/file/2010\\_Budapest\\_Vienna/64/0/Budapest-Vienna\\_Declaration\\_598640.pdf](http://media.ehea.info/file/2010_Budapest_Vienna/64/0/Budapest-Vienna_Declaration_598640.pdf) (дата звернення: 02.10.2016). – Назва з екрана.
405. Cerghit I. Sisteme de instruire a ternatives complementare. Structuri, stiluri si strategii / Ioan Cerghit. – Collegium Stiintele educatiei, 2008. – 400 c.
406. Chmieleckiego A. Podstawy psychoniki. Ku alternatywie dla cognitive science [Zasób elektroniczny] / A. Chmieleckiego. – Reżim dostępu: <http://kognitywistyka.net/> (18.01.2016). – Tytuł z ekranu.

407. Ciach K. Uzytecznosc informacji finansowych – wybrane aspekty / Katarzyna Ciach, Jaroslaw Debski / Cyfryzacja i wirtualizacja gospodarki: zeszyty naukowe nr 852. Ekonomiczne problemy uslug nr 117. – Szczecin, 2015.– S. 31–41.
408. Combating gender stereotypes in and through education : Report of the 2nd Conference of the Council of Europe National Focal Points on Gender Equality (Helsinki, 9-10 October 2014) [Electronic resource]. – Strasbourg : Council of Europe, 2015. – 106 pp. – Access mode : <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=0900001680590ff0> (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
409. Commission of the European Communities. Brussels, 21.11.2001. COM (2001) 678 final. Communication from the Commission «Making a European Area of Lifelong Learning a Reality» [Electronic resource]. – Retrieved from: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ> (20.03.2016). – Title from the screen.
410. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 19-20 May 2005 [Electronic resource]. – Access mode : [http://media.ehea.info/file/2005\\_Bergen/52/0/2005\\_Bergen\\_Communique\\_english\\_580520.pdf](http://media.ehea.info/file/2005_Bergen/52/0/2005_Bergen_Communique_english_580520.pdf) (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
411. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain-la-Neuve, 28-29 April 2009 [Режим доступу]:[http://media.ehea.info/file/2009\\_Leuven\\_Louvain-la-Neuve/06/1/Leuven\\_Louvain-laNeuve\\_Communique\\_April\\_2009\\_595061.pdf](http://media.ehea.info/file/2009_Leuven_Louvain-la-Neuve/06/1/Leuven_Louvain-laNeuve_Communique_April_2009_595061.pdf) (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
412. Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003 [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://media.ehea.info/file/2003\\_Berlin/28/4/2003\\_Berlin\\_Communique\\_English\\_577284.pdf](http://media.ehea.info/file/2003_Berlin/28/4/2003_Berlin_Communique_English_577284.pdf) (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
413. Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental Freedoms as amended by Protocols No. 11 and No. 14, Rome, 4.XI.1950 [Access mode] : <https://rm.coe.int/1680063765> (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
414. Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women 34/180 of 18 December 1979 [Electronic resource]. – Access mode : <https://www.ohchr.org/documents/professionalinterest/cedaw.pdf> (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
415. Council of Europe adopts its Gender Equality Strategy 2018-2023 [Electronic resource]. – Strasbourg : Council of Europe, 2018. – 29 pp. – Access mode : <https://rm.coe.int/ge-strategy-2018-2023/1680791246> (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
416. Council of Europe Convention on preventing and combating violence against women and domestic violence [Electronic resource]. – 2011. – Access mode : <https://rm.coe.int/168046031c> (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
417. Belkovicsová D. Theoretical Models of Financing Tertiary Education and its Application on Example of Slovakia [Electronic resource] / Daša

- Belkovicsová. – Access mode : // bazekon.icm.edu.pl/bazekon/element/bwmeta1.element.ekon-element-000171235075?q=4c58e4a9-7399-4096-a095-b26578d77aae\$1&qt=IN\_PAGE/ (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
418. Daszkiewicz M. Kształcenie ustawiczne – szansa czy konieczność (implikacje marketingowe dla uczelni ekonomicznych) / M. Daszkiewicz, S. Wrona // Marketing i Rynek. – 2014. – №8. – S. 223–228.
419. Declaration on Equality between Men and Women as a Fundamental Criterion of Democracy (adopted by 4th European Ministerial Conference on equality between women and men (Istanbul, 13 – 14 November 1997) [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.legislationline.org/documents/id/7968> (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
420. Declaration: Making gender equality a reality (Adopted by the Committee of Ministers at the 119th Session of the Committee of Ministers (Madrid, 12 May 2009) [Electronic resource]. – Access mode : [https://search.coe.int/cm/Pages/result\\_details.aspx?ObjectId](https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectId) (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
421. Denmark V. M. Coaching and mentoring first-year and students teachers / V. M. Denmark, I. J. Podsen. – NY : EYE on education, 2000. – 188 p.
422. Duraj-Nowakowa K. Modelowanie w badaniach pedagogicznych/ Krystyna Duraj-Nowakowa // Podstawy metodologii badań w pedagogice. Podręcznik akademicki pod red. nauk. S. Palki. – Gdańsk : Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2010. – S. 140
423. Edukacja – Technika – Informatyka // Kwartalnik Naukowy. – 2016. – №2 (16). – 316 s.
424. Edukacja dla Europy: Raport Komisji Europejskiej / tłumaczenie I. Wojnar, J. Kubin. – Warszawa : wyd. Elipsa, 1999, 191 s.
425. Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku. Tom IV. Warszawa : Wydawnictwo Academicke «Żak», 2003. – 1295 s.
426. Erasmus+ нова освітня програма Європейського Союзу / Національний Еразмус+ офіс в Україні 2016 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://www.google.com.ua/search?q=%D0%9C%A1&ie=utf-8&oe=utf-8&gws\\_rd=cr&ei=We\\_4WJv3FsGvsQGS8qqYDg](https://www.google.com.ua/search?q=%D0%9C%A1&ie=utf-8&oe=utf-8&gws_rd=cr&ei=We_4WJv3FsGvsQGS8qqYDg) (дата звернення: 29.07.2016). – Назва з екрана.
427. European Convention for the Prevention of Torture and Inhuman or Degrading Treatment or Punishment , Strasbourg, 26.XI.1987 [Access mode] : <https://rm.coe.int/168007a67f> (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
428. Declaration on Equality of Women and Men, 16 November 1988 [Electronic resource].Access mode : [https://search.coe.int/cm/Pages/result\\_details.aspx?ObjectID=090000168053400d](https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectID=090000168053400d) (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
429. European Employment Strategy [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=101&langId=en> (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.



430. European Portfolio for Student Teachers of Languages: A reflection tool for language teacher education / European Centre for Modern Languages. – Council of Europe Publishing, 2007. – 75 p.
431. European Social Charter (Revised) Strasbourg, 3.V.1996 [Electronic resource]. – Access mode : <https://rm.coe.int/168007cf93> (application date: 02.10.2016). – Title from the screen.
432. EURYDICE. Key Competencies. A developing concept in general compulsory education. – Brussels: Eurydice, 2002. – 182 p, c.13
433. Fiske A. P. Structures of social life: The four elementary forms of human relations / A. P. Fiske. – New York : Free Press, 1991. – 247 p.
434. Fiske A. P. The four elementary forms of sociality: Framework for a unified theory of social relations / A. P. Fiske. // *Psychological Review*. – 1993. – № 99. – P. 689–723.
435. Fokin J. G. Theory and Technology of Learning: Approach Based on the Activity: Textbook for students of higher educational institutions / J. G. Fokin. – M. : The publishing center «Academy», 2006. – 240 p.
436. Gabrel A. Struktura wykształcenia bezrobotnych w województwie podlaskim na tle Polski / A. Gabrel // *Polityka edukacyjna wobec rynku pracy*; Red. naukowy Dorota Kotlorz, Andrzej Rączaszek. – Katowice, 2012. – 270 s. – S. 13–23.
437. Gerlach R. Edukacja zawodowa wobec zmiany cywilizacyjnej / Ryszard Gerlach // *Edukacja: studia, badania, innowacje*. – 2011. – № 2 (114) – P. 5–15.
438. Gerlach R. Edukacja zawodowa zorientowana na rynek pracy / R. Gerlach // *Uniwersytet zielonogórski . Polskie towarzystwo profesjologiczne. Problemy Profesjologii*. – 2017. – №1. – S. 23–33.
439. Gerlach R. Problemy i dylematy dalszej edukacji zawodowej w warunkach transformacji, [w:] H. Bednarczyk (red.), *Wokół problemów kształcenia ustawicznego*, Warszawa - Ryki – Radom 1999, s. 252.
440. Gibbard A. Manipulation of voting schemes: A general result. *Econometrica* / A. Gibbard. – 1973. – № 41. – P. 587.
441. Giddens A. Europa w epoce globalnej / A. Giddens. – Warszawa, 2009.
442. Gleichstellung von Frauen und Maennern [Електронний ресурс]. — Access mode: [http://europa.eu/legislation\\_summaries/employment\\_and\\_social\\_policy/equality\\_between\\_men\\_and\\_women/index\\_de](http://europa.eu/legislation_summaries/employment_and_social_policy/equality_between_men_and_women/index_de) (application date: 02.10.2016). – Title from the screen.
443. Gregor B. Zastosowanie koncepcji real-time marketingu w komunikacji z klientem / Bogdan Gregor, Joanna Klosinska / *Cyfryzacja i wirtualizacja gospodarki: zeszyty naukowe nr 852. Ekonomiczne problemy uslug nr 117*. – Szczecin, 2015. – S. 111–123.
444. Hauke K. Organizacja obiektów wiedzy menedżerskiej w systemach nauczania na odleglosc / Krzysztof Hauke // *Cyfryzacja i wirtualizacja gospodarki: zeszyty naukowe nr 852. Ekonomiczne problemy uslug nr 117*. – Szczecin, 2015. – S. 675–685.



445. Hellman J., Seize the state, seize the day: state capture, corruption and influence in transition / J. Hellman, G. Jones, D. Kaufmann // World Bank policy research. Working paper. – 2000. – № 2444.
446. International Language School of Poland [Electronic resource]. – Access mode : //www.mba-magistratura.com/universiteti-i-shkoli/ (20.03.2016). – Title from the screen.
447. Jakowicka M. Nauczyciel w kształceniu i doskonaleniu w kontekście reformy edukacji / M. Jakowicka; red. W. E. Koziol, E. Kobylecka. – Warszawa : Wyd. Eurydice, 2008. – 219 s.
448. Jakubiak M. Oczekiwania studentów kierunków ekonomicznych wobec rynku pracy / M. Jakubiak // Zeszyty Naukowe WSEI seria: EKONOMIA. – 2012. – № 5(2/2012). – S. 265–288.
449. Jakubiak M. Rynek pracy absolwentów kierunków ekonomicznych i zarządzania [w:] M. Kicia (red.), Zeszyty Naukowe Studentów i Doktorantów Wydziału Ekonomicznego UMCS. Lublin: UMCS, 2010. – № 1/2010. – S. 221–228.
450. Jeruszka U. Kształtowanie i rozwijanie kompetencji przez prace i praktykę zawodową / Urszula Jeruszka // Edukacja ustawiczna dorosłych. – 2015. – № 3. – S. 142–158.
451. Juvva S. Rehabilitation Contexts: A Holistic Approach / S. Juvva, C. E. Newhill // Journal of Human Behavior in the Social Environment. – 2011. – Vol. 2(21). – pp. 179–195.
452. Denek K. Aksjologiczne aspekty edukacji szkolnej, Toruń 1999, s. 61.
453. Kisiel A. Metody aktywizujące w nauczaniu dyscyplin ekonomicznych ze szczególnym uwzględnieniem gier kierowniczych / A. Kisiel // Studia i Materiały. – Poznań : COMSE, 1975. – T. 22. – S. 36.
454. Klimek J. Dynamika przemian społeczno-gospodarczych w procesie edukacji – refleksje socjologiczne / Jordan Klimek, Jan Nikolajew // Studia Zarządzania i Finansów Wyższej Szkoły Bankowej w Poznaniu. – 2014. – № 7. – S. 71–79.
455. Klimontowicz M. Determinanty rozwoju płatności mobilnych w Polsce naswiece [Zasób elektroniczny] // Annales UMCS Lublin – Polonia. – 2013. – vol. XLVII. – Reżim dostępu: <http://dlibra.umcs.lublin.pl/dlibra/plain-content?id=5508> (14.08.2016). – Tytuł z ekranu.
456. Kołakowski P. Student poszukiwany. Praktyki, staże, czy wolontariat? [w:] A. Gutry (red.), Przewodnik Praktyki 2010, Grupa Pracuj Sp. z o.o. – Kraków, 2010. – S. 22.
457. Komar W., O polskim kapitale ludzkim i edukacyjnym w perspektywie integracji z Unią Europejską, [w:] S.M. Kwiatkowski (red.), Niektóre uwarunkowania edukacji szkolnej, Warszawa 1998.
458. Komunikat Komisji do Parlamentu Europejskiego, Rady Europejskiego Komitetu Ekonomiczno-Społecznego i Komitetu Regionów, Nowe umiejętności w nowych miejscach pracy Przewidywanie wymogów rynku pracy i potrzeb w zakresie umiejętności oraz ich wzajemne dopasowywanie, Bruksela, dnia 16.12.2008 KOM(2008) 868, s. 7-9

459. Komunikat Komisji Europa 2020, Bruksela, 3.3.2010.[Електронний ресурс]. Режим доступу:[http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/1\\_PL\\_ACT\\_part1\\_v1.pdf](http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/1_PL_ACT_part1_v1.pdf) (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
460. Krajewski T. Dydaktyczna funkcja ćwiczeń w studiach zaocznych / T. Krajewski // *Metodyka ćwiczeń i ich funkcje w procesie nauczania na studiach zaocznych* / red. W. Pawlak. – Poznań : UAM, 1972. – S. 29.
461. Kruszewski K. Kształcenie w szkole wyższej / K. Kruszewski. Warszawa : PWN, 1978.
462. Kuczera K. Koncepcja zastosowania organizacji wirtualnej w identyfikacji modelu biznesu / Karol Kuczera / *Cyfryzacja i wirtualizacja gospodarki: zeszyty naukowe nr 852. Ekonomiczne problemy usług nr 117.* – Szczecin, 2015. – S. 193–203.
463. Kupisiewicz Cz. Podstawy dydaktyki ogólnej / Cz. Kupisiewicz. – Warszawa : PWN, Warszawa, 1980. – S. 180–181.
464. Kushnir V. A. Innovative Education as a Means of Formation of Teachers / V. A. Kushnir // *Scientific notes. Series: Teaching science.* – Kirovograd : V. Vynnychenko KSPU, 2012. – Issue 102. – P. 63–69.
465. Kushnir V. A. Models of the learning situations from the positions of the theory of activity in different types of training / Vasil Kushnir, Natalia Rozhkova // *Наукові записки. – Серія: Педагогічні науки.* – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. – Вип. 120. – С. 41–48.
466. Kwiatkowska H. Edukacja nauczycieli. Konteksty, kategorie, praktyki / H. Kwiatkowska. – Warszawa : IBE, 1997. – S. 239.
467. Kwiatkowski S. M., Priorytety kształcenia zawodowego w kontekście integracji europejskiej, w: S.M. Kwiatkowski, I. Woźniak /red./, *Krajowe standardy kwalifikacji zawodowych. Kontekst europejski*, Warszawa 2004, MGiP.
468. Łazarkiewicz J. Doskonalenie kadr kierowniczych metodą inscenizacji / J. Łazarkiewicz. – Warszawa: OODKK, 1971. – S. 14.
469. Levi-Strauss C. *Anthropologie structurale* / C. Levi-Strauss. – Paris, 1958.
470. Lisbon European Council 23-24.03.2000: Conclusions of the Presidency [Electronic resource] - Access mode : [http://aei.pitt.edu/43340/1/Lisbon\\_1999.pdf](http://aei.pitt.edu/43340/1/Lisbon_1999.pdf) (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
471. London Communiqué. Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world, 18 May 2007 [Електронний ресурс]. Режим доступу :[http://media.ehea.info/file/2007\\_London/69/7/2007\\_London\\_Communique\\_English\\_588697.pdf](http://media.ehea.info/file/2007_London/69/7/2007_London_Communique_English_588697.pdf) (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
472. Lopacinska L. Ewaluacja, weryfikacja i upowszechnianie dobrych praktyk – międzynarodowa konferencja w Paryżu / L. Lopacinska // *Kształcenie zawodowe w kontekście europejskich ram kwalifikacji: monograficzna seria wydawnicza.* – Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji. PIB. – 2008. – T. 202. – S. 95–100.
473. Maison D. Przegląd programów z zakresu edukacji ekonomicznej polaków

- / Dominika Maison, Agata Trzcinska, Sekscinska Katarzyna // Ruch pedagogiczny. – 2015. – № 1. – S. 125–136.
474. Małyjasiak M. Z. Ćwiczenia audytoryjne w szkole wyższej / M. Z. Małyjasiak. Warszawa : PWN, 1974. – S. 18.
475. Mansfield R. Driving Standarts of Competens Text. / R. Mansfield. – London, 1991. – 183 p.
476. Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego [Zasób elektroniczny]. – Reżim dostępu: <http://www.nauka.gov.pl/szkolnictwo-wyzsze/sprawy-miedzynarodowe/proces-bolonski/> (data zastosowania: 14.08.2016). – Tytuł z ekranu.
477. Moss P. Beyond Quality in Early Childhood & Care: Postmodern Perspectives. – Florence, KY, USA : Taylor & Francis Incorporated, 1999. – 198 p.
478. Motion for a resolution «Promoting gender education in the member States of the Council of Europe» (Doc. 13574, tabled by Ms Guguli MAGRADZE and other members of the Assembly 04 July 2014) [Electronic resource]. – Access mode : <http://semantic-pace.net/tools/pdf.aspx?doc> (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
479. Nauki ekonomiczne [Zasób elektroniczny]. – Reżim dostępu: [https://pl.m.wikipedia.org/wiki/Nauki\\_ekonomiczne](https://pl.m.wikipedia.org/wiki/Nauki_ekonomiczne) (19.08.2016). – Tytuł z ekranu.
480. Nieroba E. Kształcenia nauczycieli dla potrzeb oświaty zawodowej w Polsce i na Ukrainie – analiza porównawcza / E. Nieroba // Kształcenie praktyczne nauczycieli w szkole wyższej / Podred. E Sałaty. – Radom : Wydawnictwo ITE, 2003. – S. 53–58.
481. Nowacki T. Dydaktyka wojskowa / T. Nowacki. – Warszawa : MON, 1966. – S. 302–306.
482. Okoń W. Elementy dydaktyki szkoły wyższej / W. Okoń. Warszawa : PWN, 1975. – S. 292–308.
483. Organizacja systemu edukacji w Polsce 2009/2010. – Komisja Europejska : Eurybase, 2010. – 340 s.
484. Katarzyna. Egzamin potwierdzający kwalifikacje zawodowe – efektywnosc / Katarzyna Pardej // Edukacja ustawiczna doroslych. – 2015. – № 3. – P. 179–197.
485. Pawłowski A. Rozprawa nad nakazowym systemem zarządzania / A. Pawłowski, I. Giza // Przykłady zastosowania metod aktywizujących do wybranych tematów zajęć z ekonomii politycznej. – Poznań: MNSzWiT, 1976. – S. 16–21.
486. Piróg D. Absolwenci szkół wyższych na rynku pracy w warunkach kryzysu / D. Piróg // Przedsiębiorczość – Edukacja. – 2013. – №9. – S. 302–316.
487. Piskiewicz M. Zarys metodyki kształcenia ekonomistów / M. Piskiewicz. – Warszawa : Oficyna wydawnicza szkoła główna handlowa w Warszawie, 2015. – 150 s. –
488. Piwowarczyk A. J. Oczekiwania pracodawców a kształcenie kompetencji międzykulturowych przyszłych ekonomistów i menedżerów / A. J. Piwowarczyk // Edukacja Ekonomistów i Menedżerów : problemy, innowacje, projekty. – 2015. – № 3 (37). – S. 111–129.

489. Podobinski S. Idee czlowieczestwa w polskich monografiach i periodykach naukowo-kulturalnych w latach 80.-90. XX stulecia / Stanislaw Podobinski // Czlowiek i jego swiat na przelomie XX/XXI wieku: Materiały pokonferencyjne z Sesji w Instytucie Filologii Obcych WSP w Czestochowie / pod redakcja Ireneusza Mariana Switaly. – 1998. – P. 115-121.
490. Poliński R. Rola kadr ekonomicznych w systemie funkcjonowania gospodarki narodowej / R. Poliński // *Studia i Materiały*. – Poznań : COMSE, 1975. – T. 23. – S. 45.
491. Pachocinski R/ *Zarys pedagogiki porownawczej* // warszawa: IBE, 1998.
492. Przybylską M. Kształcenie modułowe nowa jakość w kształceniu zawodowym / M. Przybylską // *Tomaszowski informator tygodniowy*. – 2011. – № 31 (1098).
493. Paris Communiqué, May 25th 2018 [Режим доступу] : [http://media.ehea.info/file/2018\\_Paris/77/1/EHEAParis2018\\_Communique\\_final\\_952771.pdf](http://media.ehea.info/file/2018_Paris/77/1/EHEAParis2018_Communique_final_952771.pdf) (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
494. Ranking szkół wyższych «Perspektywy» 2017 [Zasób elektroniczny]. – Reżim dostępu: <https://toposvita.com/informator-abit/rejting-vuziv-polshchi/> (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
495. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku pod przewodnictwem Jacques’a Delorsa „Edukacja: jest w niej ukryty skarb” [Zasób elektroniczny]. – Reżim dostępu: [http://www.unesco.pl/fileadmin/user\\_upload/pdf/4\\_Filary\\_Raport\\_Delorsa.pdf](http://www.unesco.pl/fileadmin/user_upload/pdf/4_Filary_Raport_Delorsa.pdf) (22.01.2018). – Tytuł z ekranu.
496. Raport Faure’a [Zasób elektroniczny]. – Reżim dostępu: [https://pl.wikipedia.org/wiki/Raport\\_Faure%27a](https://pl.wikipedia.org/wiki/Raport_Faure%27a) (22.01.2018). – Tytuł z ekranu.
497. Raport na temat polityki edukacyjnej w Polsce, OECD, WSiP, Warszawa 1995.
498. Recommendation CM/Rec(2007)13 of the Committee of Ministers to member states on gender mainstreaming in education (Adopted by the Committee of Ministers on 10 October 2007 at the 1006th meeting of the Ministers' Deputies) [Electronic resource]. – Access mode : <https://search.coe.int/cm/#title=Recommendations> (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
499. Recommendation CM/Rec(2007)17 of the Committee of Ministers to member states on gender equality standards and mechanisms (Adopted by the Committee of Ministers on 21 November 2007 at the 1011th meeting of the Ministers' Deputies) [Electronic resource]. – Access mode : <https://search.coe.int/cm/#title=Recommendations> (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
500. Recommendation CM/Rec(2012)38 of the Committee of Ministers to member States on the implementation of Recommendation CM/Rec(2007)13 by member States (Adopted by the Committee of Ministers on 28 March 2012 at the 1138th meeting of the Ministers' Deputies) [Electronic resource]. – Access mode : <https://search.coe.int/cm/#title=Recommendations> 4 (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.

501. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning (Text with EEA relevance) [Electronic resource]. – Access mode : [http://eurlex.europa.eu/legalcontent/EN/ALL/?uri=CELEX%3A32008H0506\(01\)](http://eurlex.europa.eu/legalcontent/EN/ALL/?uri=CELEX%3A32008H0506(01)) (20.03.2016). – Title from the screen.
502. Recurrent Education: A Strategy for Lifelong Learning. Paris: Organization for Economic Co-operation and Development (OECD), 1973 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED083365.pdf>. 5.
503. Lifelong Learning for All. – Paris, Organization for Economic Co-operation and Development (OECD), 1996. <http://www.oecd.org/dataoecd/17/11/29478789.pdf> (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
504. Resolution 7th Council of Europe Conference of Ministers responsible for equality between women and men «Bridging the gap between de jure and de facto equality to achieve real gender equality» (Baku, 24-25 May 2010) [Electronic resource]. Access mode : <http://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent> (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
505. Rewilak J. Projektowanie planowanie szkolen dla pracowników firm produkcyjnych na podstawie wyników analizy FMEA / Jan Rewilak // Edukacja ustawicz na doroslych: Polish journal of Continuing Education. – 2015. – № 3 (90). – S. 9–115.
506. Rollnik-Sadowska E. Znaczenie doradztwa zawodowego dla jakości zasobów pracy w Polsce / Ewa Rollnik-Sadowska // Polityka edukacyjna wobec rynku pracy; Red. naukowi Dorota Kotlorz, Andrzej Rączaszek. – Katowice, 2012. – 270 s. – S. 35–42. – S. 36
507. Roszkowski M. Metody analizy wydajności systemów operacyjnych w kontekście rozwoju społeczeństwa informacyjnego / M. Roszkowski // Cyfryzacja i wirtualizacja gospodarki. Zeszyty naukowe № 852. Ekonomiczne problemy usług № 117. – Szczecin, 2015. – S. 759–767.
508. ROZPORZĄDZENIE MINISTRA NAUKI I SZKOLNICTWA WYŚZEGO z dnia 3 października 2006 r. w sprawie warunków i trybu przenoszenia osiągnięć studenta [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20061871385/O/D20061385.pdf> (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
509. Sahlberg P. Models of curriculum development. International trends and the way forward / Pasi Sahlberg // Curriculum reform and implementation in the 21st century: policies, perspectives and implementation / Edited by Pasi Sahlberg. – Ankara : Ministry of National Education, 2006. – P. 108 – 121.
510. Salata E. Praktyczne kształcenie nauczycieli edukacji techniczno-informatycznej / Elzbieta Salata // Kształcenie zawodowe w kontekście europejskich ram kwalifikacji: Monografia. – 2008. – S. 208–215.
511. Saner R. International Economic Diplomacy: Mutations in Post-modern Times – Discussion Papers in Diplomacy / R. Saner, L. Yiu // Netherlands

- Institute of International Relations «Clingendale». – 2003. – № 84 (January). – P. 11.
512. Schon O. The Reflektione Rracticioner / O. Schon. – New York, 1983.
513. Ścieżka rozwoju dla ekonomisty / Opracowano w CliPKZ w Nowym Sączu na podstawie źródeł internetowych wymienionych w tekście 2011r. – Kraków, 2014. – 12 s.
514. Skałbania B. Diagnostyka pedagogiczna:wybrane obszarybadawcze i rozwiązania praktyczne / Barbara Skałbania.-Krakov : Impuls, – 2001. – 311 s.
515. Słownik Wyrazów Obcych [Zasób elektroniczny]. – Reżim dostępu: <http://www.sownikonline.pl/kopalinski/FE4F700FD882679A412565BD0035EB3D.php> (14.08.2016). – Tytuł z ekranu.
516. Standarty kształcenia dla kierunku studiów: Ekonomia [Zasób elektroniczny]. Reżim dostępu: <http://www.wpt.dracosk.pl/files/dydaktyka/Standarty%20Ekonomia.pdf> (24.03.2016). – Tytuł z ekranu.
517. System akredytacji programów kształcenia i szkół wyższych. – Warszawa : Forum, 2004. – 99 s.
518. Szkoły wyższe i ich finace w 2001 r. – Warszawa : Głowny Urząd Statystyczny, 2002.
519. Szlosek F. Kształcenie nauczycieli w Politechnice Radomskiej / F. Szlosek // Kształcenie zawodowe. Stan i perspektywy rozwoju kształcenia nauczycieli przedmiotów zawodowych w uczelniach technicznych, ekonomicznych i rolniczych / pod red. W. M. Francuz i J. Jarowieckiego. – Kraków : WSP, 1998. – S. 248–253.
520. T. Lewowicki, Edukacja i pedagogika wobec rynku pracy. O sposobach kształtowania wzajemnych relacji i powinności pedagogiki, [w:] R. Gerlach (red.), Edukacja wobec rynku pracy. Realia – możliwości – perspektywy, Bydgoszcz 2003, s. 28.
521. Tadeusz Lewowicki O CELACH I SKUTKACH REFORM - MIĘDZY CIĄGLYMI ROZMOWAMI REFORMATORÓW A RZECZYWISTOŚCIĄ EDUKACYJNĄ / Lewowicki Tadeusz // Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія : монографія / за ред. В. Г. Кременя, Тадеуша Левовицького, Віктора Огнев'юка, Світлани Сисоевої. – К. : ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс», 2013. – С. 155-181.
522. Temat przewodni: Industrie 4.0 i Controlling [Zasób elektroniczny]. – Reżim dostępu: <https://www.icv-controlling.com/pl.html> (24.03.2016). – Tytuł z ekranu.
523. The European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF). [Електронний ресурс] – Режим доступу [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture) (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
524. The Lifelong Learning Programme: education and training opportunities for all [Electronic resource] // European Commission [web-site]. – Access mode : [http://www.ec.europa.eu/education/lifelong-learningprogramme/doc78\\_en.htm](http://www.ec.europa.eu/education/lifelong-learningprogramme/doc78_en.htm). (20.03.2016). – Title from the screen.



525. The Qualifications Framework for European higher Education Area. [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.ond.vlaanderen.be> (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
526. The White Paper on Intercultural Dialogue – «Living together as equals in dignity» (Launched by the Council of Europe Ministers of Foreign Affairs at their 118 th Ministerial Session (Strasbourg, 7 May 2008)) [Electronic resource]. Access mode : [https://www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper\\_final\\_revised\\_en.pdf](https://www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf) (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
527. Tuross L. Andragogika. Zarus teorii oswiaty i wychowania doroseyech / L. Tuross. – Wyd. II. – Warszawa : PWN, 1978.
528. UCHWA, A CENTRALNEJ KOMISJI DO SPRAW STOPNI I TYTU, ÓW z dnia 23 czerwca 2003 r. w sprawie okreĒlenia dziedzin nauki i dziedzin sztuki oraz dyscyplin naukowych i artystycznych [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WMP20030400586/O/M20030586.pdf> (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
529. Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie [Zasób elektroniczny]. – Reżim dostępu: <http://uekwww.uek.krakow.pl/pl/uczelnia.html> (19.01.2016). – Tytuł z ekranu.
530. Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach [Zasób elektroniczny]. – Reżim dostępu: <http://www.ujk.edu.pl/> (14.08.2016). – Tytuł z ekranu.
531. Western Europe – Educational Roots, Reform in the Twentieth Century, Contemporary Reform Trends, Future Challenges [Electronic resource]. – Retrieved from <http://education.stateuniversity.com/pages/2547/Western-Europe.html> (27.07.2012). – Title from the screen.
532. System Zapewnienia Jakości Kształcenia / Uniwersytet Ekonomiczny w Poznaniu [Zasób elektroniczny]. – Reżim dostępu: <http://ue.poznan.pl/pl/uniwersytet,c13/o-uczelni,c28/wewnetrzny-system-zapewnienia-jakosci-ksztalcenia,c1890/informacje-ogolne,a13858.html> (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
533. Wewnętrzny system zapewnienia jakości kształcenia na UEP: stan prawny i rekomendacje (stan na dzień 1 marca 2016 r.) / Opracowanie: Komisja Rektorska ds. Jakości Edukacji UEP. – Poznań, 2016. – 31 s.
534. White paper on education and training - TEACHING AND LEARNING - TOWARDS THE LEARNING SOCIETY, 1995 [Електронний ресурс] – Режим доступу : <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/d0a8aa7a-5311-4eee-904c-98fa541108d8> (application date: 02.10.2016). - Title from the screen.
535. Wielka Encyklopedia Powszechna PWN (1983). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, Tom 1., C. 134.
536. Williams P. Making Sense of Quality: A. Review of Approaches to Quality in Early Childhood Services / P. Williams. – London : National Children’s Bureau, 1994. – 234 p.



537. Wszechnica Polska Szkoła Wyższa w Warszawie [Zasób elektroniczny]. – Reżim dostępu: <http://www.wszehnicapolska.edu.pl/> (19.01.2016). – Tytuł z ekranu.
538. Wyższa Szkoła Zarządzania i Administracji w Opolu [Zasób elektroniczny]. – Reżim dostępu : <http://www.wszia.opole.pl/> (19.01.2016). – Tytuł z ekranu.
539. Yerevan Communiqué, 2015 [Режим доступу]: [http://media.ehea.info/file/2015\\_Yerevan/70/7/YerevanCommuniqueFinal\\_613707.pdf](http://media.ehea.info/file/2015_Yerevan/70/7/YerevanCommuniqueFinal_613707.pdf) (19.01.2016). – Tytuł z ekranu.
540. Zespół Szkół Ekonomicznych im. Janusza Korczaka [Zasób elektroniczny]. – Reżim dostępu: <http://www.szkolnictwo.pl/index.php?id=PB1207&page=4> (13.09.2016). – Tytuł z ekranu.
541. Zespół Szkół № 3 [Zasób elektroniczny]. – Reżim dostępu: <http://zs3ostrowiec.pl/matura.htm> (19.11.2016). – Tytuł z ekranu.
542. Zinowiew S. I. Proces dydaktyczny w radzieckiej szkole wyższej / S. I. Zinowiew. Warszawa : PWN, 1971. – S. 242.

Наукове видання

Алла Загородня

**Професійна підготовка фахівців економічної галузі  
у закладах вищої освіти Республіки Польщі та України**

*Монографія*

Підписано до друку 07.12.2018 р.

Формат 60x84/8. Гарнітура «Times New Roman»

Ум. др. аркушів 22,8. Обл.-вид. аркушів 24,5.

Папір офсетний. Наклад 300 прим. Замовлення № 12/8.

Друк: ТОВ «Видавниче Підприємство «Едельвейс»

Свідоцтво ДК №4249 від 29.12.2011

03170, м. Київ, вул. Зодчих, 74, тел.: (044) 361-78-68.