

Д. В. Коваленко

НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНО-ПРАВОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ІНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА

У статті представлено теоретичне обґрунтування необхідності внесення змін у зміст чинної правової підготовки студентів в умовах вищої інженерно-педагогічної освіти відповідно до проблеми забезпечення належного виконання фахівцями професійних функцій. Розроблено науково-методичне забезпечення змісту професійно-правової підготовки шляхом його удосконалення, доповнення за різними напрямками професійно-правової підготовки: навчальної, виховної, науково-дослідницької роботи студентів.

Ключові слова: професійно-правова підготовка, система, майбутній інженер-педагог, зміст професійно-правової підготовки, науково-методичне забезпечення змісту.

Постановка проблеми. На підставі проведеного аналізу наукових праць (Н. Брюханова, О.Коваленко, М.Лазарєв, Т.Лазарева, Л.Штефан та ін.) професійно-правову підготовку майбутнього інженера-педагога схарактеризовано як обов'язковий складник його професійної підготовки, процес забезпечення правовими знаннями, професійно значущими вміннями використання правових знань у професійній інженерно-педагогічній діяльності, що сприяють формуванню належного рівня правосвідомості, правової культури особистості, а також професійно-правової компетентності фахівця. Теоретично обґрунтовано систему професійно-правової підготовки майбутнього інженера-педагога, що має цільовий, змістовий, процесуальний і результативний блоки.

Визначено й схарактеризовано принципи конструювання змісту професійно-правової підготовки студентів у вищому інженерно-педагогічному навчальному закладі: принцип системності; оптимізації об'єму навчального матеріалу; єдності теорії і практики; професійної спрямованості змісту навчального матеріалу; професійного становлення і розвитку особистості фахівця в діяльності; професійної актуальності змісту.

Розроблена система безперервної професійно-правової підготовки потребувала науково-методичного забезпечення, що було спрямоване перш за все на вдосконалення змісту професійно-правової підготовки.

Мета статті – теоретично обґрунтувати й розробити науково-методичне забезпечення змісту системи професійно-правової підготовки студентів у вищому інженерно-педагогічному навчальному закладі.

Виклад основного матеріалу. Проведений аналіз змісту професійно-правової підготовки, що існує у вищому інженерно-педагогічному навчальному закладі, засвідчив необхідність цілеспрямованої роботи з узгодження різних напрямів професійно-правової підготовки (навчальної, виховної, науково-дослідної роботи студентів), забезпечення їхнього взаємозв'язку, наступності і послідовності тощо.

Навчально-методичне забезпечення є однією з організаційно-педагогічних умов функціонування системи безперервної професійно-правової підготовки майбутніх фахівців інженерно-педагогічної галузі і враховує положення документів, що

© Д. В. Коваленко, 2015

регламентують зміст освіти у вищому інженерно-педагогічному навчальному закладі: галузевих стандартів вищої інженерно-педагогічної освіти, навчальних планів з підготовки фахівців інженерно-педагогічної галузі, розроблених навчально-методичних посібників з правової освіти, практикумів, методичних рекомендації щодо організації виховної, науково-дослідної, самостійної роботи студентів під час професійної підготовки; навчальних програм з правознавчих дисципліни і навчально-методичних комплексів з їх забезпечення; матеріалів та завдань для самостійної роботи студентів, тематики рефератів та науково-дослідних завдань, завдань для практики; тестів для контролю та модульного контролю рівня навчальних досягнень студентів тощо. Особливу увагу треба приділити забезпеченню додаткової освіти, що передбачає впровадження факультативів для студентів різних курсів професійно-правового напрямку, враховуючи прогалини, що існують у змісті професійно-правової підготовки і перешкоджають реалізації безперервності професійно-правової підготовки майбутніх інженерів-педагогів.

Щодо забезпечення змісту професійної підготовки варто зауважити, що на сучасному етапі функціонування освіти в Україні йдеться про розроблення навчально-методичних комплексів, до складу яких входять: програма навчальної дисципліни, робоча навчальна програма дисципліни, зміст лекційного курсу, інструктивно-методичні матеріали до практичних (лабораторних, семінарських) занять з критеріями оцінювання, перелік завдань або інструктивно-методичні матеріали до самостійної роботи студентів, індивідуальні навчально-дослідні завдання (тематика курсових та дипломних робіт, тематика контрольних завдань, якщо вони передбачені навчальним планом), форми і види контролю знань студентів.

При створенні навчально-методичних комплексів у системі неперервної професійно-правової підготовки майбутніх інженерів-педагогів виходили з того, що вони мають надзвичайно важливе значення і від їх якості та повноти значною мірою залежить якість професійно-правової підготовки майбутніх фахівців.

Як засвідчив проведений аналіз фонду навчально-методичної літератури бібліотеки Української інженерно-педагогічної академії, він налічує достатню кількість навчальної літератури з правознавчих дисциплін і регулярно оновлюється з урахуванням нових досягнень у галузі права. У бібліотеці є відкритим доступ до електронних ресурсів, серед яких достатньо повно репрезентовано нормативно-правові ресурси професійної освіти в Україні. Забезпечено доступ до законодавчої бази даних "Ліга-Еліт" у відділі інформаційно-бібліографічної діяльності бібліотеки. Постійно оновлюється база електронних ресурсів забезпечення змісту освітнього процесу: навчальні плани з підготовки фахівців різних спеціальностей, навчальні програми і навчально-методичні комплекси з усіх навчальних дисциплін, передбачених навчальними планами підготовки студентів – майбутніх інженерів-педагогів. Правознавчі дисципліни не є винятком: зміни, які щорічно вносяться у навчальні програми дисциплін, відбиваються в електронних версіях навчально-методичних комплексів.

Отже, проведений аналіз навчально-методичного забезпечення в бібліотеці та на кафедрах (педагогіки та методики професійного навчання, філософії та освітніх технологій, українознавства та політології, інтелектуальної власності) засвідчив, що студенти забезпечені навчально-методичною літературою з професійно-правової підготовки, але зміни в організації навчального процесу у зв'язку з упровадженням Болонської системи, залученням студентів з Азійського регіону тощо та в змісті навчання зумовили оновлення змісту професійно-правової підготовки, що спричинило

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

необхідність створення нових посібників і навчально-методичних комплексів з додаткових правових дисциплін, а також удосконалення змісту дисциплін педагогічного циклу шляхом внесення питань, присвячених професійно-правовим проблемам.

Під час дослідження було з'ясовано, що одним із нагальних завдань була розробка посібників, побудованих з урахуванням вимог Болонської системи навчання студентів. Відомо, що Болонською декларацією посилено акцент на системи оцінювання та контролю якості, акредитації та курс на зближення стандартів і процедур оцінювання. Однією з важливих умов є вироблення спільних систем контролю, орієнтованих на порогові стандарти, які встановлюватимуть вимоги до рівня підготовки випускників (результати), а не терміни та зміст підготовки. Таким чином, у європейських стандартах, як нормах якості вищої освіти, повинні бути зміщені акценти з кількісно-витратних показників на показники результату: компетентність, навченість, знання [7; 8].

Під час дослідження розроблено навчальні програми з навчальних дисциплін з урахуванням вимог ГСВО і специфіки інженерно-педагогічної освіти, з дотриманням вимог галузевих стандартів. Практична орієнтованість змісту навчальних програм правознавчих дисциплін має важливе значення, оскільки вони спрямовані на формування компетентностей, розвиток якостей, які необхідні майбутньому фахівцеві у його професійній діяльності. Загальновідомо, що навчальна програма з кожної дисципліни визначає інформацію, що обмежується конкретною дисципліною та її значущістю для професійної підготовки майбутнього фахівця. Навчальна програма у навчально-виховному процесі є складником навчально-методичного комплексу, визначає місце кожної дисципліни у системі неперервної професійної підготовки майбутніх фахівців, мету її вивчення, зміст навчального матеріалу, організаційні форми та методи навчання, контроль рівня навчальних досягнень тощо.

Проведений аналіз змісту всіх дисциплін, передбачених навчальним планом підготовки студентів в інженерно-педагогічному навчальному закладі, що можуть потенційно містити питання, присвячені професійно-правовим проблемам інженерно-педагогічної діяльності стосовно виконання всіх функцій, засвідчив, що в цілому існуюча навчально-методична база з професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів не задовольняє потребу у формуванні професійно-правової компетентності майбутнього фахівця. Такий висновок збігається з висновком дослідника професійної підготовки вчителя до правового забезпечення В. Одарія, що на підставі аналізу змісту підготовки майбутнього вчителя стверджує: “Модель нормативного регулювання суспільних і міжособових відносин з боку держави подається у предметах правознавчого, загальнокультурного циклу. Але те, як це нормативне регулювання може бути відображено на рівні міжособових відносин учителя і учня як осіб, кожна з яких має певні права і свободи, унормовані в праві, – у змісті ані психологічних, ані педагогічних, ані правових дисциплін не відображено. Натомість ця модель не має свого відображення й у свідомості майбутнього педагога” [3, с.56]. Отже, усвідомлення наявності дисциплін, у змісті яких повинен міститися правовий компонент професійної підготовки фахівця, зумовлений використанням правових знань, умінь і навичок під час виконання професійних функцій, натикається на проблему ігнорування необхідності відбиття правового компоненту у змісті навчальних дисциплін, що, у свою чергу, спричиняє незабезпечення спроможності фахівця виконувати належним чином професійні функції. Не кращою є ситуація й з забезпеченням правового аспекту у професійній підготовці майбутнього інженера-педагога,

як засвідчив проведений аналіз змісту нормативних документів, що регламентують процес підготовки, і власний досвід викладацької діяльності.

Погоджуємося з В. Одарієм [3] у тому, що традиційно зміст професійної підготовки майбутнього фахівця визначається через повноту і адекватність відображення в цьому змісті всіх аспектів його реальної практичної діяльності. Зміст професійної підготовки студента у вищому навчальному закладі постає як певна множина елементів, що відповідають множині елементів реальної професійної діяльності в тому її вигляді, як це відбувається на практиці. Як наслідок цього підходу, будь-які зміни в теоретичних уявленнях щодо змісту професійної діяльності фахівця, їх конкретизація та збагачення спричиняють зміни у структурі і змісті підготовки майбутніх фахівців до цієї діяльності. Отже, констатація змін у практичній професійній діяльності, актуальність використання правових засад під час виконання різних функцій логічно зумовлюють внесення змін у зміст професійної підготовки майбутнього фахівця, провідним напрямом якої є процес навчання, регламентований навчальним планом, програмами навчальних дисциплін тощо.

З метою забезпечення студентів-першокурсників знаннями про особливості інженерно-педагогічної спеціальності і її місце в структурі існуючих професій; особливості організації навчально-виховного процесу у вищому інженерно-педагогічному навчальному закладі; права та обов'язки українських та іноземних студентів в Україні; правила поведінки в стінах вишу і громадських місцях було удосконалено зміст такої важливої нормативної дисципліни, як "Вступ до спеціальності", з вивчення якої розпочинається процес професійної підготовки. Оскільки студенти-першокурсники повинні уміти орієнтуватися в системі навчальних занять у вищому навчальному закладі, у його структурних підрозділах, до змісту навчальної програми з цієї дисципліни було включено модуль "Загальна характеристика освітнього процесу". Організація навчального процесу у виші є новою і незрозумілою для вчорашніх школярів, що спричиняє у подальшому виникнення проблем, пов'язаних з навчанням, тому зміст цього модулю включав питання про організацію навчального процесу у вищому навчальному закладі за Болонською системою. Метою вивчення питань модулю є забезпечення налаштування студентів на постійну роботу під час аудиторних форм навчання і організацію систематичної самостійної роботи під час подальшого вивчення усіх навчальних дисциплін. Як методичне забезпечення з опанування матеріалу цього модулю було розроблено "Пам'ятку студента, що навчається за кредитно-модульною системою організації навчального процесу" з метою ознайомлення студентів-першокурсників з правилами навчання у вищому інженерно-педагогічному навчальному закладі.

У дослідженні розроблено та впроваджено навчально-методичний комплекс з дисциплін "Теоретико-правові основи освіти" для студентів першого курсу, що містить навчальну програму з дисципліни, зміст лекційного курсу, інструктивно-методичні матеріали до практичних занять і самостійної роботи з критеріями оцінювання. Розроблено навчальний посібник з цієї дисципліни, метою викладання якої є забезпечення усвідомлення студентами значення освіти у житті кожної людини, суспільства та людства в цілому, ролі освітнього права як системи норм, що впливають на особистість упродовж усього життя.

Основними завданнями вивчення дисципліни "Теоретико-правові основи освіти" було ознайомлення студентів з основними проблемами освітнього права як актуального напрямку сучасних наукових досліджень, засвоєння знань про

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

суб'єктивне право на освіту, джерела освітнього законодавства, правовідносини з приводу освіти, систему та стан освіти в Україні.

Так, у змісті дисципліни було враховано нагальну потребу з ознайомлення студентів з основами освітнього права, на якій наголошують сучасні дослідники. Так, В. Шкатула стверджує, що в багатьох країнах світу, зокрема в Росії з 1996 року [6], активно запроваджується викладання дисципліни “Освітнє право”, що свідчить про визнання на державному рівні існування такої галузі правових наук. Такі курси вивчаються як юристами, оскільки відповідні знання розширюють ринок надання ними послуг, так і правоохоронцями, оскільки галузь освіти залишається широким полем для запобігання, виявлення, документування, припинення порушень прав людини та їх поновлення. Для цих категорій фахівців навчальний курс з освітнього права має елективний характер – він обирається студентами самостійно. У Російській Федерації навчальна дисципліна “Освітнє право” має обов’язковий характер для студентів, що навчаються на педагогічних напрямках та спеціальностях [6], на що звертаємо увагу і ми в дослідженні стосовно запровадження у змісті дисциплін “Теоретико-правові основи освіти” відповідних питань.

На необхідність висвітлення питань, пов’язаних з освітнім правом, для усіх студентів звертають увагу представники студентського самоврядування України, зазначаючи “недостатнє та несвоєчасне ознайомлення викладачів та студентів з вимогами нормативно-правових актів, що діють у системі вищої освіти” [2]. Через це і викладачі, і студенти відчують утруднення у разі необхідності розв’язання проблем, що виникають у процесі навчання і виховання у вищому навчальному закладі, є неспроможними самостійно їх вирішити.

За оцінками фахівців [4], у навчальному процесі вищого навчального закладу України проблеми освітнього права відображені лише в межах курсів: “Адміністративне право України” (висвітлюються питання управління освітньою галуззю), “Конституційне право України” (поняття та зміст права на освіту) [4]. Водночас, “у більшості юридичних факультетів університетів США пропонуються курси «Освітнього права» («Educational Law»)". В Україні піонером у цій сфері свого часу став Київський національний університет імені Тараса Шевченка, з 2000-2001 навчального року на першому курсі бакалаврату якого запроваджено навчальну дисципліну “Законодавство про освіту” загальним обсягом 72 години [4].

Ураховуючи необхідність вирішення “завдання гармонізації правового регулювання відносин у сфері освіти, розв’язання яких неможливе без відповідного теоретичного аналізу та підвищення правосвідомості учасників освітніх правовідносин” [1, с.5], науково-педагогічними працівниками Луганського державного університету внутрішніх справ імені Е.О. Дідоренка, Луганського національного університету імені Тараса Шевченка за ініціатииви Луганської Правової Фундації та фінансової підтримки Міжнародного Фонду “Відродження” у 2010-2011 навчальних роках в освітній процес двох університетів запроваджено навчальну дисципліну “Освітнє право”. Для супроводу вивчення цієї дисципліни майбутніми педагогами та майбутніми юристами впроваджено дистанційний курс, розроблений за допомогою віртуального навчального середовища LMS MOODLE.

Така увага науковців і практиків України до питань освітнього права є своєрідним проривом, що розкриває нові можливості щодо розроблення нормативної бази в галузі освітньої політики, правоосвітньої діяльності стосовно фахівців, виконання професійних функцій яких пов’язано із застосування засад освітнього права.

Розроблений нами курс “Теоретико-правові основи освіти” розрахований на 54 години (1,5 європейського кредита) і містить 2 змістові модулі “Загальний огляд основ освіти в Україні” і “Особливості діяльності навчальних закладів”. До змісту дисципліни внесено питання, присвячені ознайомленню студентів з основними положеннями таких нормативно-правових актів, як Закон України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, “Про професійно-технічну освіту” тощо; основними положеннями груп нормативно-правових актів щодо акредитації та ліцензування закладів освіти та правил надання і забезпечення освітніх послуг; особливостями найму та звільнення працівників у галузі освіти; основними положеннями щодо прав та обов’язків осіб, на яких спрямована діяльність закладів освіти, тощо.

Завдяки вивченню дисципліни “Теоретико-правові основи освіти” студенти мають вмінати належним чином застосовувати у практичній діяльності юридичні терміни “освітньо-кваліфікаційний рівень”, “освітній рівень”, “науково-педагогічний працівник”, “базова вища освіта”, “повна вища освіта” тощо; здійснювати правовий аналіз нормативно-правових актів, які регулюють відносини в галузі освіти; аналізувати практичну діяльність фахівців та посадових осіб закладів освіти з точки зору належного застосування правових норм у повсякденній професійній діяльності.

Для підготовки всіх фахівців у вищому навчальному закладі загальнообов’язковим є вивчення правової дисципліни “Правознавство”, що є продовженням і поглибленим вивченням правових питань, опанування яких відбувалося під час навчання у загальноосвітньому навчальному закладі, як правило, у 9 класі. Безперечно, зміст питань з дисципліни “Правознавство” у вищих навчальних закладах за різними напрямками підготовки майбутніх фахівців має збігатися в деяких питаннях (стосовно забезпечення загальноправової підготовки з формування загальноправової компетенції громадянина Української держави). Проте зміст цієї дисципліни повинен містити правові питання, спрямовані на забезпечення формування спеціально-правової компетенції, пов’язаної з виконанням професійних функцій майбутнього фахівця.

Проведений аналіз змісту нормативної дисципліни “Правознавство”, що викладається у вищому інженерно-педагогічному навчальному закладі, засвідчив існування прогалин у змісті стосовно забезпечення професійної спрямованості матеріалу на виконання інженерно-педагогічних функцій майбутнього фахівця, у зв’язку з чим було внесено відповідні зміни у зміст.

Так, метою викладання навчальної дисципліни “Правознавство”, що містить чотири змістові модулі і розрахована на 2,5 кредита (90 годин), є підготовка спеціалістів управлінського профілю, які працюватимуть в умовах побудови правової держави та ринкової економіки. У професійному плані вивчення дисципліни спрямовано на правове регулювання у сфері виробничих відносин. Майбутній фахівець повинен опанувати необхідний мінімум правових знань як передумови успішної виробничої діяльності.

Завданням вивчення дисципліни студентами 2, 3 або 4 курсу відповідно до навчального плану підготовки фахівців різних інженерно-педагогічних спеціальностей за освітньо-кваліфікаційним рівнем “бакалавр” є формування у студента: знань про основоположні відомості з теорії держави і права, основи цивільного, трудового, сімейного, адміністративного та кримінального права; умінь орієнтуватися в чинному законодавстві, аналізувати зміст нормативних актів, застосовувати теоретичні знання та принципи нормативних актів у практичному житті; навичок щодо

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

роботи з нормативно-правовими актами, правильного користування юридичною термінологією, правильного застосування правових норм у виробничо-службовій діяльності.

Проведений аналіз програми навчальної дисципліни “Правознавство” засвідчив наявність змістового модулю, що передбачає засвоєння основ трудового права: теми, присвячені питанням характеристики трудових правовідносин, припиненню трудових правовідносин, правовому регулюванню робочого часу і часу відпочинку, трудовій дисципліні, дисциплінарній та матеріальній відповідальності; правовому регулюванню трудових спорів.

Треба зазначити, що, дійсно, більшість науковців-розробників змісту правової підготовки майбутнього фахівця, незалежно від напрямку і спеціальності його професійної підготовки, звертають основну увагу на галузь трудового права в цілому. Для представника інженерної галузі пріоритетними є питання, пов’язані з правовим регулюванням процесу працевлаштування; видами трудових договорів; правилами внутрішнього розпорядку; індивідуальними та колективними трудовими спорами та порядком їх вирішення; наглядом і контролем за додержанням законодавства про працю; відповідальністю за порушення трудового законодавства тощо.

Проте науковці-розробники змісту мало звертають уваги на те, що відповідно до чинного законодавства виконання інженерно-виробничої функції зобов’язує майбутнього фахівця забезпечувати безпеку представників робітничих професій при експлуатації виробничих будівель, споруд, обладнання; безпеку технологічних процесів і використовуваних у виробництві сировини і матеріалів; застосування засобів колективного та індивідуального захисту; дотримання умов праці на кожному робочому місці, що відповідають вимогам законодавства, тощо.

Інженер-педагог під час виконання інженерно-виробничої функції зобов’язаний проводити роботу, передбачену в нормах про охорону праці, зокрема щодо забезпечення працівників засобами індивідуального захисту, з проведення обов’язкових медичних оглядів; проводити навчання та інструктаж працівників з техніки безпеки і виробничої санітарії, а також перевірку знання ними норм, правил та інструкцій з охорони праці; інформувати працівників про стан умов і охорони праці на робочому місці.

Забезпечення спеціально-правової компетенції, необхідної для виконання інженерно-виробничої функції, зумовило потребу в упровадженні до змісту нормативної дисципліни “Правознавство” спеціального змістового модулю, присвяченого питанням правового забезпечення виробничого процесу, управлінню процесами взаємодії на виробництві на правових засадах.

Отже, удосконалення змісту дисципліни “Правознавство”, передбаченої для вивчення студентами, що проходять підготовку за освітньо-кваліфікаційним рівнем “бакалавр”, стосувалося забезпечення сформованості спеціально-правової компетенції щодо виконання управлінської функції в інженерно-виробничій діяльності інженера-педагога.

Аналіз змісту навчальної дисципліни “Теорія та методика виховної роботи” дозволив визначити можливості для внесення питань стосовно забезпечення під час навчальної діяльності формування професійно-правової компетентності щодо виконання правових функцій: оволодіння теоретичними основами правового виховання особистості, його роллю і особливостями у професійно-технічному навчальному закладі; ювенальної юстиції, її засад і можливостей упровадження стосовно

учнів професійно-технічних навчальних закладів; щодо питань забезпечення правового супроводу учнів тощо. Майбутній інженер-педагог під час професійної підготовки готується до виховання іншої особистості, професійним призначенням якої є виконання виробничих функцій.

Особливості правовиховної функції інженера-педагога зумовлені особливостями категорії учнів (у зв'язку з чим виховання часто пов'язано з перевихованням учнів професійно-технічних навчальних закладів, що зумовлює необхідність використання засад ювенальної юстиції); особливостями навчальної діяльності, яка дістає характеристику навчально-виробничої, адже, окрім навчання в аудиторіях, учні перебувають на виробництві, що посилює необхідність правовідповідної поведінки під час виконання ними виробничих функцій; необхідність організації їхньої дозвілєвої діяльності тощо.

Така вибіркова дисципліна, як “Корекційна педагогіка”, спрямована на забезпечення загальних знань студентів щодо забезпечення навчання і виховання особистостей з різного роду відхиленнями: у фізичному, психічному або поведінковому плані. У зв'язку з тим що на державному рівні проголошена необхідність забезпечення інклюзивного освітнього процесу із залученням дітей з обмеженими можливостями, такі знання з основ коректувальної педагогіки є професійно важливими для інженера-педагога. З позиції професійно-правової підготовки такі знання повинні супроводжуватися ознайомленням з положеннями правових документів, що регламентують інклюзію в навчально-виховному процесі професійно-технічного і вищого навчального закладу, шляхи соціального захисту таких учнів, про що обізнаним повинен бути і викладач професійно-технічного закладу, що виконує окрім навчальних ще виховну, організаційну функції тощо.

До змісту дисципліни “Корекційна педагогіка” було впроваджено змістовий модуль “Правова основа інтеграції молоді з обмеженими можливостями в освітнє та професійне середовище”, присвячений ознайомленню студентів з міжнародними та вітчизняними нормативно-законодавчими актами: Декларацією ООН про права інвалідів, Конвенцією ООН про права інвалідів, Законом України “Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні”.

До змісту дисципліни “Методика професійного навчання”, під час вивчення якої студенти опановують дидактичні засади діяльності у професійно-технічному навчальному закладі, було внесено питання, пов'язані з формуванням умінь аналізувати і використовувати законодавчі документи про освіту при наданні характеристики принципів, рівнів та закладів освіти.

Оскільки функціями інженера-педагога в його професійній діяльності, виконання яких забезпечується сформованою професійно-правовою компетентністю, є технологічна і нормотворча функції, що передбачає складання стандартів професійно-технічної освіти з конкретної робітничої професії, розробку освітньо-кваліфікаційних характеристики, навчальних планів з підготовки фахівців конкретної галузі, іншої документації, що регламентує освітньо-виробничий процес з підготовки фахівців робітничих професій, для студентів четвертого курсу, що навчаються за освітньо-кваліфікаційним рівнем “бакалавр”, було розроблено факультативний курс “Стандарти професійно-технічної освіти”.

До змісту курсу було включено питання з історії розвитку стандартизації професійно-технічної освіти; сучасних підходів до стандартизації професійно-технічної освіти в різних країнах світу; особливостей професійних стандартів як ос-

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

нови стандартів професійно-технічної освіти і методики розроблення державних стандартів професійно-технічної освіти з конкретних робітничих професій. Цей курс входив у комплекс забезпечення підготовки студентів до проходження педагогічної практики, під час якої вони працювали з такою документацією. Було розроблено “Методичні рекомендації щодо розробки робочих навчальних планів з конкретних робітничих професій у професійно-технічних навчальних закладах”.

Для спеціалістів і магістрів було розроблено курс “Нормативно-правове забезпечення освіти”, розрахований на 3 кредити. До змісту курсу було внесено питання з вивчення нормативно-правових актів, що регулюють питання освіти в Україні, та засвоєння їх класифікації; нормативно-правових актів щодо акредитації та ліцензування закладів освіти та освітніх послуг, найму та звільнення працівників у галузі освіти, положень щодо прав та обов’язків осіб, на яких спрямована діяльність закладів освіти.

До змісту дисципліни “Інтелектуальна власність” було внесено питання, пов’язані з формуванням у студентів системи знань у галузі законодавства України з охорони інтелектуальної власності щодо створення продуктів інженерно-педагогічної діяльності, що становлять собою інтелектуальну власність, а також питання, вивчення яких забезпечує формування навичок та уявлень, необхідних для здійснення творчої діяльності та захисту своїх особистих немайнових та майнових прав, як в Україні, так і поза її межами.

У змісті розроблених і удосконалених навчальних програм з правознавчих дисциплін ураховано характерні особливості майбутньої професійної діяльності інженерів-педагогів. У навчальних програмах відповідно до запропонованої системи неперервної професійної підготовки майбутніх фахівців інженерно-педагогічного напрямку треба зазначити раціональну структуру, наступність, інтеграцію змісту, узгодженість форм і методів навчання, регламентується набір кінцевих цілей навчання, виховання та розвитку тих, хто навчається, що забезпечує єдність у плануванні процесу навчання; враховані внутрішньопредметні та міжпредметні зв’язки у змісті навчальних дисциплін, що забезпечують професійно-правову підготовку майбутнього інженера-педагога.

При розробленні навчальних програм ураховано, що вони мають повністю відповідати потребам європейського ринку праці залежно від того, коли присвоюється кваліфікація: після бакалаврського курсу навчання або після магістратури.

При складанні модульних програм з дисциплін керувалися такими принципами: цільове призначення інформаційного матеріалу, поєднання комплексних, інтегрованих і часткових дидактичних цілей, повнота навчального матеріалу в кожному модулі, відносна самостійність елементів модуля; реалізація зворотного зв’язку, оптимальна передача інформаційного й методичного матеріалу.

Постановка цілей здійснюється і при оформленні модуля викладачем, і при обробці модуля на занятті. Використання чіткої, упорядкованої системи цілей важливо, оскільки: забезпечує концентрацію зусиль викладача на визначенні першочергових завдань, порядку та перспективах подальшої роботи; сприяє ясності та гласності у спільній роботі викладача і студентів.

Швидке зростання обсягу правової інформації висуває до кожного викладача вимогу самостійного пошуку ефективних форм подання важливої інформації у науково-методичних виданнях. В умовах функціонування системи безперервної професійно-правової підготовки майбутніх інженерів-педагогів розробка навчально-

методичного комплексу сприятиме формуванню їх компетентностей і реалізації їх особистісного потенціалу.

Велику роль під час забезпечення змісту професійно-правової підготовки відводять правовому вихованню студента - майбутнього інженера-педагога. Суб'єктами забезпечення такого важливого напрямку є викладачі всіх дисциплін, що повинні виступати прикладом правовідповідної поведінки під час організації навчальної діяльності студентів. Адже саме тому і не існує педагогів, які викладали б і навчали певним чеснотам іншу особистість, бо кожна мить спілкування і взаємодії між педагогом і студентом має такий потенціал з формування позитивних якостей особистості, що формується. Викладачі власним прикладом повинні виховувати правосвідомість студентів, дотримуючись нормативних документів, що регламентують діяльність науково-педагогічних працівників.

Потенціал у забезпеченні формування професійно-правової компетентності має інститут кураторства у вищому навчальному закладі. Так, одним з напрямів роботи кожного куратора з академічною студентською групою є робота з правового виховання як "формування правової установки на узгодження прагнень і очікувань особистості з інтересами суспільства, тобто процес вироблення стійких правових принципів у правосвідомості вихованців, формування правової культури" [5, с.55]. Правове виховання студентів інженерно-педагогічного навчального закладу дістає професійно-орієнтованого характеру, адже в подальшій професійній діяльності правовиховну функцію виконуватимуть студенти.

Значення мають бесіди з ознайомлення студентів з правилами внутрішнього розпорядку і поведінки на території вищого навчального закладу, з типовими положеннями про студентський гуртожиток навчального закладу і правила внутрішнього розпорядку в ньому, про соціальне забезпечення студентської молоді. Окрему увагу треба приділяти проведенню роботи, спрямованої на організацію дозвілєвої діяльності студентів, спрямованої у тому числі і на згуртування студентської групи, вироблення толерантного ставлення один до одного, вироблення норм взаємодії.

Куратором у студентській групі повинні проводитися заходи, присвячені профілактиці негативних явищ у студентському середовищі, що можуть мати і правові наслідки: вживання алкогольних напоїв, тютюнопаління, наркозалежності тощо. Така робота є особливо ефективною, якщо організується як партнерські заходи із залученням спеціалістів, що можуть професійно вплинути на молодих людей: медиків, правоохоронців, юристів, представників соціальних служб, молодіжних організацій, діяльність яких може бути також спрямована на залучення студентства до активної діяльності на правових засадах (волонтерства, благодійних заходів тощо). Робота кураторів студентських груп повинна мати цілеспрямований, планований і систематичний характер, що зумовлює необхідність додаткової підготовчої роботи саме з кураторами.

Для реалізації правового самовиховання має значення організація студентського самоврядування як досвіду з реалізації управлінських функцій на правових засадах у навчальному процесі, що виховує самостійність і відповідальність за власні дії, формує вміння управлінської діяльності. Важливе значення участь у студентському самоврядуванні студентів – майбутніх інженерів-педагогів має для підготовки до реалізації правоосвітньої функції, адже забезпечує формування знань і умінь студентів з регулювання освітніх правовідносин з учасниками освітнього процесу у

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

правовому полі, захист власних прав і обстоювання прав інших, навчає дорослому життю і правовідповідній поведінці тощо.

Правове самонавчання, що є передумовою для навчально-наукової і науково-дослідної діяльності студентів, спрямованої на формування професійно-правової компетентності, повинно передбачати розширення кола досліджуваних студентами професійних проблем і включати проблеми професійно-правового характеру. Зрозуміло, що яким би досконалим не був зміст навчальних програм з підготовки студентів, яке б коло питань не охоплювали навчальні дисципліни з правових дисциплін, завжди залишається місце для самоосвіти. Із постановкою мети освіти на формування саме компетентності зростає роль самонавчання і самоосвіти взагалі і правової зокрема ще й через динамічність правових знань. Кожна дисципліна повинна орієнтувати і заохочувати студента до розширення і поглиблення системи правових знань шляхом самостійного опанування.

У змісті навчально-наукової роботи студентів треба передбачити ознайомлення з питаннями правового характеру, що розширюють обсяг знань студентів, передбачених темами аудиторних занять з правознавчих дисциплін і дисциплін, у яких наявним є правовий аспект. Потребує розроблення тематика наукових доповідей студентів на заняттях, науково-практичних конференціях, що поглиблюють правові знання, і які мали б обов'язково професійну спрямованість. Перспективним є вибір наукової теми для факультативного опрацювання на різних етапах підготовки студентів тощо. Така робота повинна бути систематичною, починаючи з другого курсу навчання студентів, коли вони знайомляться з теоретичними засадами наукової діяльності і самостійно виконують курсові проекти з фахових і педагогічних дисциплін. Участь у студентських олімпіадах, присвячених правовим аспектам професійної діяльності, студентських конкурсах творчих робіт, наукових конференціях – усе це може бути формами професійно-правової підготовки студентів за умови готовності викладачів до організації такої діяльності, стимулювання студентської аудиторії до неї.

До змісту навчально-виробничої практики студентів, яка організується на четвертому курсі й реалізується на базі професійно-технічних навчальних закладів, треба також впроваджувати завдання правового характеру для студентів. Адже саме на практиці студенти відпрацьовують свої уміння з розроблення навчальної документації, організації навчально-виховної діяльності, керуючись нормативними документами під час виконання педагогічних функцій; використання нормативних документів, організації діяльності з дотриманням вимог техніки безпеки і охорони праці тощо під час виконання виробничих функцій.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, науково-методичне забезпечення змісту професійно-правової підготовки передбачало внесення змін, коригування за всіма напрямками професійно-правової підготовки у вищому інженерно-педагогічному навчальному закладі: у зміст правового навчання, правового виховання, правового самонавчання, правового самовиховання, навчально-наукової і науково-дослідної діяльності, практичної підготовки студентів на базах практики. Проте підвищити ефективність професійно-правової підготовки можливо не стільки внесенням змін у зміст, скільки завдяки технологічному забезпеченню цього процесу в умовах вищого інженерно-педагогічного навчального закладу.

Список літератури: 1. *Валеев Р. Г.* Освітнє право України : навч. посібник / Р. Г. Валеев. – Луганськ : Луганська правова фундація, 2011. – 287 с. 2. *Жмеренецький О.* Про реальний стан Вищої освіти України / Олексій Жмеренецький // [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://www.uass.org.ua/files/Docs/Analiz%20stanu%20HE%20Ukraine%20f0.Gmereneckiy\).pdf](http://www.uass.org.ua/files/Docs/Analiz%20stanu%20HE%20Ukraine%20f0.Gmereneckiy).pdf) 3. *Одарій В. В.* Підготовка майбутніх педагогів до правового забезпечення професійної діяльності / В. В. Одарій : дис. канд. пед. наук: 13.00.04; Південноукраїнський державний педагогічний університет. – Одеса, 2005. – 194 с. 4. *Слепченко А. А.* Законодавству про освіту – належне місце в навчальному процесі / А. А. Слепченко // Проблеми модернізації та систематизації законодавства про освіту України : тези доповідей наук.-практ. конф., Київ, 27-28 травня 2010 р. – К. : Нора-Друк, 2010. – С. 169–172. 5. *Троцько Г. В.* Організація виховної роботи кураторів у вищому педагогічному навчальному закладі / Г. В. Троцько, А. О. Денисенко // Нормативне забезпечення виховної роботи куратора академічної групи вищого педагогічного навчального закладу : метод. рек. в 3 ч. - Ч. 3. – Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2007. – 102 с. 6. *Шкатулла В. И.* Образовательное право. Учебник для вузов / В. И. Шкатулла. – М. : Норма, 2001. – 681 с. 7. European Qualification Frameworks. [www. Esib.org](http://www.Esib.org). Haug G. Trends and Issues in Learning Structures in Higher Education in Europe : Background paper commissioned by the European Commission DG XXII for the Bologna Meeting of 18-19 June 1999 (Базовий документ, представлений на Болонську зустріч 18-19 червня 1999 року). 8. *Harris Christopher.* In the Shadow of Bologna / EAIE Forum, 2000. Special Edition. P. 22-24 (Під знаком Болоньї).

Bibliography (transliterated): 1. *Valeev R. G.* Osvitne pravo Ukraїni : navch. posibnik / R. G. Valeev. – Lugans'k : Lugans'ka pravova fundacija, 2011. – 287 s. 2. *Zhmerenec'kij O.* Pro real'nij stan Vishhoї osviti Ukraїni / Oleksij Zhmerenec'kij // [Elektronnij resurs]. Rezhim dostupu: [http://www.uass.org.ua/files/Docs/Analiz%20stanu%20HE%20Ukraine%20f0.Gmereneckiy\).pdf](http://www.uass.org.ua/files/Docs/Analiz%20stanu%20HE%20Ukraine%20f0.Gmereneckiy).pdf) 3. *Odarij V. V.* Pidgotovka majbutnih pedagogiv do pravovogo zabezpečennja profesijnoї dij'al'nosti / V. V. Odarij : dis. kand. ped. nauk: 13.00.04; Pivdenoukraїn's'kij derzhavnij pedagogichnij universitet. – Odesa, 2005. – 194 s. 4. *Slepchenko A. A.* Zakonodavstvu pro osvitu – nalezhne misce v navchal'nomu procesi / A. A. Slepchenko // Problemi modernizacii ta sistematizacii zakonodavstva pro osvitu Ukraїni : tezi dopovidej nauk.-prakt. konf., Kiїv 27-28 travnja 2010 r. – K. : Nora-Druk, 2010. – S. 169–172. 5. *Trocko G. V.* Organizacija vihovnoї roboti kuratoriv u vishhomu pedagogichnomu navchal'nomu zakladi / G. V. Trocko, A. O. Denisenko // Normativne zabezpečennja vihovnoї roboti kuratora akademichnoї grupi vishhogo pedagogichnogo navchal'nogo zakladu : metod. rek. V 3 ch. Ch. 3. – Harkiv : HNPU imeni G. S. Skovorodi, 2007. – 102 s. 6. *Shkatulla V. I.* Obrazovatel'noe pravo. Uchebnik dlja vuzov / V. I. Shkatulla. – M. : Norma, 2001. – 681 s. 7. European Qualification Frameworks. [www. Esib.org](http://www.Esib.org). Haug G. Trends and Issues in Learning Structures in Higher Education in Europe : Background paper commissioned by the European Commission DG XXII for the Bologna Meeting of 18-19 June 1999 (Bazovij dokument, predstavljenij na Bolons'ku zustrich 18-19 chervnja 1999 roku). 8. *Harris Christopher.* In the Shadow of Bologna / EAIE Forum, 2000. Special Edition. P. 22-24 (Pid znakom Bolon'ї).

D. Kovalenko

SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORTING OF FUTURE ENGINEER-TEACHERS' VOCATIONAL-LEGAL TRAINING CONTENT

This article presents a theoretical background to the necessity of changes in the content of students' legal training during the higher engineering and pedagogical education in accordance with the problem of supporting the proper performance of specialists' professional functions.

The analysis of documents which regulate the content of future engineer-teachers' vocational-legal training suggests the necessity and possibility of amendments introduction to the present academic disciplines content which could contain potential questions that reveal the vocational-legal problems of engineering and teaching. In general, it is found that the present teaching materials for future engineer-teachers' training do not satisfy requirements to create the future specialist's vocational-legal competence. The author has developed training courses, the content of which is directly aimed to support the future engineer-teachers' readiness to perform professional duties on a legal basis. The content of the developed and advanced jurisprudential disciplines training programs considers characteristics of future engineer-teachers' professional activity.

The possibilities of educational work with students to promote the content of their vocational-legal training are analyzed and identified. The potential of students' research activities, curricular practical training and students' independent work on formation their vocational-legal competence is identified here too.

The technological process support of future engineer-teachers' vocational-legal training is required for further research.

Keywords: *vocational-legal training, system, future engineer-teachers, vocational-legal training content, scientific and methodological providing of content.*

УДК 378.1:62:34

Д. В. Коваленко

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРАВОВОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА- ПЕДАГОГА

В статье представлено теоретическое обоснование необходимости внесения изменений в содержание правовой подготовки студентов в условиях высшего инженерно-педагогического образования в соответствии с проблемой обеспечения надлежащего исполнения специалистами профессиональных функций. Разработано научно-методическое обеспечение содержания профессионально-правовой подготовки путем его усовершенствования, дополнения по разным направлениям профессионально-правовой подготовки: учебной, воспитательной, научно-исследовательской работы студентов.

Ключевые слова: *профессионально-правовая подготовка, система, будущий инженер-педагог, содержание профессионально-правовой подготовки, научно-методическое обеспечение содержания.*

Стаття надійшла до редакційної колегії 17.04.2015

А.Є. Книш

ПОНЯТТЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В РОБОТАХ ВІТЧИЗНЯНИХ ТА ЗАРУБІЖНИХ УЧЕНИХ

У статті наведено аналіз поняття готовності до професійної діяльності як складного багатокомпонентного утворення. Подано аналіз вітчизняних та зарубіжних досліджень, присвячених вивченню сутності поняття готовності до професійної діяльності. Показано історію становлення наукових поглядів на проблему готовності до професійної діяльності у вітчизняній психології. Розглянуто особливості функціонального та особистісного підходів до визначення професійної готовності до діяльності. Детально розглянуто погляди європейських та північноамериканських дослідників на проблему підготовки майбутнього спеціаліста. Проаналізовано співвідношення понять “готовність до професійної діяльності” та “професійна компетентність”. Уточнено структуру та компоненти готовності до професійної діяльності у вітчизняній, європейській та американській психології. Основними визначено компетентнісний та особистісний компоненти готовності до професійної діяльності.

Ключові слова: *готовність, професійна діяльність, компетентність, компетенція, професійний розвиток, становлення професіонала.*

Постановка проблеми. Сьогодні наша країна знаходиться в стані масштабного реформування усіх сфер та напрямків суспільного життя. Зміни прямо чи опосередковано зачіпають майже кожного громадянина. Для здійснення трансформаційних процесів у суспільстві зростає потреба у фахівцях нового рівня, що не тільки володіють базовими професійними компетенціями, а й характеризуються наявністю у них якісно нового рівня готовності до професійної діяльності.

Все це ставить перед системою освіти низку конкретних завдань щодо забезпечення якості професійної підготовки професіоналів нового рівня. Для якісного вдосконалення цього процесу необхідно в першу чергу визначитися з тим, що становить собою готовність до професійної діяльності молодого фахівця, які структурні компоненти вона містить, яких засобів формування потребує.

Аналіз останніх досліджень вказує на те, що у вітчизняній науці немає єдиного підходу до визначення готовності до професійної діяльності. Крім того, погляди вітчизняних вчених досить сильно розходяться з поглядами зарубіжних науковців на проблему професійної готовності та підготовку професіоналів. Саме існуючі розбіжності у вітчизняній та зарубіжній системах поглядів на проблему готовності змусили нас звернутися до аналізу та зіставлення їх змісту.

Аналіз останніх досліджень проблеми. Аналіз існуючих в науковому просторі понять дозволив виокремити такі визначення готовності: 1) стан, що обумовлений наявністю стійкої установки на виконання певного виду діяльності; 2) рівень сформованості психологічних властивостей, що обумовлюють успішне виконання діяльності; 3) активно-дієвий стан, що характеризується мобілізацією всіх сил організму для виконання певного завдання; 4) стан, за якого організм демонструє високі показники адаптивності до умов дійсності, що змінюються; 5) стан готовності до дії, що поєднує в собі різні сторони та компоненти готовності до діяльності.

© А.Є. Книш, 2015

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

Питання готовності людини до діяльності розглядається у вітчизняній науці вже більше століття. За цей час з цього питання було нагромаджено велику кількість теоретичних та практичних досліджень. На особливу увагу, на наш погляд, заслуговує розгляд течій та підходів, що розроблялися в останні шість десятиліть і беруть свій початок у роботах представників радянської психології.

У роботах класиків діяльнісного підходу (О. М. Леонт'єв, С. Л. Рубінштейн) прийнято розглядати психологічну готовність як сукупність тих здібностей, якостей та властивостей особистості, що є необхідними для здійснення діяльності. Наприкінці 60-х років поняття готовності привернуло увагу спортивних (Ф. Ю. Генів, А. Ц. Пуні) та військових (М. І. Д'яченко, О. М. Столяренко) психологів. Дослідники цих напрямків розглядали готовність як короткотерміновий стан функціональної налаштованості психіки спеціаліста на вирішення певних завдань, що відповідають його прямим обов'язкам. Саме поняття готовності у розумінні цих вчених визначалося через терміни “пильності” (Л. С. Нерсисян, В. М. Пушкін), “мобілізаційної готовності” (Ф. Ю. Генів), “працездатності” (М. Д. Левітов), “передстартового стану” (А. Ц. Пуні) та ін.

Трохи пізніше готовність стає предметом вивчення представників педагогічної та соціальної психології (А. О. Деркач, Л. О. Кандибович, А. К. Маркова, В. О. Сластьонін). Представники цих психологічних напрямків вже більш схилиються до розгляду готовності як довготермінового стану.

У вітчизняній та зарубіжній літературі на даний момент вивчаються: змістовні характеристики поняття “готовність до праці” (О. Г. Асмолов, С. Д. Максименко, К. К. Платонов); окремі структурні компоненти готовності до діяльності (Є. О. Клімов, Н. Ф. Кузьміна, А. К. Маркова); рівні сформованості готовності до діяльності (А. Д. Ганюшкін, М. І. Д'яченко, Л. В. Кондрашова, Л. Е. Орбан); критерії готовності до праці (Е. М. Іванова, Є. С. Чугунова). Останніми роками з'являється все більше досліджень, присвячених вивченню готовності до праці спеціалістів окремих напрямків: педагогів (Н. П. Волкова, Л. В. Кондрашова, С. А. Литвиненко), військових (М. І. Д'яченко, О. М. Керницький, А. М. Столяренко), інженерів (Н. В. Кузьменко), управлінців (М. І. Д'яченко, Л. О. Кандибович, Л. М. Карамушка), психологів (Ж. П. Вірна, Т. В. Жванія, І. А. Ендеберк, Н. М. Петрученко, Л. З. Сердюк).

Разом з тим, приділяється недостатня увага співвідношенню розуміння поняття “готовності до професійної діяльності” у вітчизняній та зарубіжній науковій літературі.

Метою статті є розгляд змісту вітчизняного й зарубіжного підходів до вивчення проблеми готовності до професійної діяльності та аналіз їх співвідношення.

Виклад основного матеріалу. Значний вклад в розвиток поняття готовності до діяльності зробили М.І. Д'яченко та Л.О. Кандибович, які здійснили масштабний аналіз та систематизацію підходів до визначення готовності до професійної діяльності. На основі свого дослідження вчені визначили готовність як важливе професійне утворення, що включає адекватні вимогам професії риси характеру та темпераменту; набір необхідних для здійснення професійної діяльності здібностей та знань, умінь і навичок; стійку систему мотивів та спрямованостей; професійно важливі психофізіологічні особливості [4]. Учені дійшли згоди в тому, що тривала готовність діє, постійно виявляється і є важливою передумовою професійної діяльності як такої. Вона обов'язково містить систему стійких компонентів та психічних утворень – знань, умінь та навичок професійної діяльності, професійно важливих якостей, особистісних

цілей та цінностей, вподобань та мотивів. Також під час досліджень вчені дійшли висновків, що поняття готовності до діяльності важливо співвідносити з такими характеристиками особистості, як здібності, компетентність, професіоналізм.

В рамках діяльнісного підходу можна виокремити два основних напрямки у вивченні готовності особистості до діяльності: функціональний та особистісний. Представники функціонального підходу зосереджують свою увагу на вивченні готовності до специфічних видів професійної діяльності (спортивної, екстремальної та ін.). Саме через це вони цілком і повністю акцентуються на розгляді функціональної відповідності стану особистості вимогам праці та здатності особистості до тривалого підтримання працездатності. На наш погляд, таке тлумачення готовності є занадто вузьким і таким, що не враховує особливості попередньої особистісної та академічної підготовки.

Особистісний підхід, на нашу думку, більш повною мірою відображає зміст поняття готовності до діяльності. Представники цього підходу розуміють готовність як особистісне утворення, прояв індивідуальних рис, що обумовлюють високу ефективність та результативність професійної діяльності. Так, Б. Г. Ананьєв наполягав, що готовність до діяльності - це сукупність професійно значущих здібностей [1]. Особистісний підхід розглядає готовність до діяльності як єдність особистісно значущих професійних властивостей, що відрізняються залежно від ролі в регуляції професійної та побутової діяльності. При цьому інтегруюча роль повністю визначається тими особистісними якостями, що забезпечують спрямованість людини на певний тип діяльності (В. С. Ільїн, В. В. Серіков та ін.). Отже, можемо констатувати, що поряд з двома основними елементами готовності (навичковим та особистісним) з'являється ще один важливий елемент – спрямованість на оволодіння професією.

Деталізуючи особистісну готовність до діяльності, А. Ц. Пуні виокремив низку ознак: спрямованість на боротьбу, оптимальний рівень емоційного збудження, опірність перешкодам, здатність до регуляції власних емоцій, думок, дій [9]. О. Г. Ковальов запропонував розглядати особистісну готовність до діяльності як стійку властивість особистості, яка передбачає усвідомлення особистісної та загальної значущості діяльності [4].

Варто зазначити, що жоден з описаних вище напрямків не описує всієї глибини поняття готовності. Саме через це низка вітчизняних учених (А. О. Деркач, О. В. Михайлов, Є. В. Селезньова) було запропоновано підхід, що інтегрує погляди представників функціонального та особистісного напрямків, а саме особистісно-діяльнісний підхід. Згідно з цим підходом готовність до діяльності розглядається як прояв особистісних, індивідуальних, суб'єктних особливостей якостей та властивостей людини в їх цілісності та взаємопов'язаності, що забезпечує можливість людини ефективно виконувати свої функції [2].

Представниця цього підходу К. М. Дурай-Новакова під готовністю до професійної діяльності розуміє систему інтегрованих предметних властивостей, знань, умінь, навичок, якостей особистості. Зміст особистісної готовності до діяльності містить: спрямованість на самостійне, творче, активне виконання професійно важливих завдань; розуміння значущості власної ролі та соціальної відповідальності; спрямованість на мобілізацію та максимальну актуалізацію знань та умінь, що були здобуті під час навчання у виші.

Н. В. Кузьміна вважає, що результатом навчання у вищому навчальному закладі є розвиток у майбутнього професіонала готовності до виконання нової для нього професійної ролі, що виявляється у стійкій потребі у неперервному саморозвитку для

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

досягнення вершин професіоналізму [5]. Хоч це поняття готовності і є трохи завузьким і не здатним відобразити всю багатомірність особистісної готовності до діяльності, воно додає до нашого уявлення про готовність новий рівень – акмеологічний.

У сучасній вітчизняній науці багато уваги вивченню готовності до діяльності приділяється в педагогіці, особливо при дослідженні особливостей становлення професіоналів у різних сферах діяльності. Можна зазначити такі основні напрямки дослідження особистісної готовності у вітчизняній науці:

- дослідження особливостей формування готовності до професійної діяльності педагогів та психологів (І. А. Ендеберк, Т. В. Жванія, І. А. Зязюн, А. Ф. Ліненко, С. А. Литвиненко, С. Д. Максименко, Ю. В. Пелех, Н. М. Петрученко, Л. З. Сердюк);
- дослідження готовності до професійної діяльності військових (В. І. Барко, О. М. Керницький, В. А. Молотай);
- дослідження готовності до професійної діяльності інженерів та управлінців (Л. М. Карамушка, Н. В. Кузьменко).

Особливу увагу вітчизняні вчені приділяють уточненню змісту та структури особистісної готовності до професійної діяльності. Так, у роботі А.Ф. Ліненко ми знаходимо підхід до визначення готовності через аналіз її основних проявів: позитивного ставлення до професії; необхідного для ефективної діяльності рівня оволодіння значущими знаннями, вміннями та навичками; самостійності при розв'язанні професійно важливих завдань; наявності вираженої спрямованості на виконання професійної діяльності та кар'єрного саморозвитку; розвинених моральних характеристик [8].

Глибокий аналіз проблеми, що розглядається, був проведений вітчизняною дослідницею З.Н. Курлянд, яка визначила готовність до діяльності як цілісну інтегровану якість особистості, що найбільш повно описує емоційну, когнітивну та вольову мобільність особи в момент включення в діяльність [6]. У структурі особистісної готовності дослідниця виокремила чотири компоненти: мотиваційний (стійка внутрішня спрямованість на певний тип діяльності), емоційний (позитивне ставлення до діяльності), особистісний (здатність до професійної рефлексії) та професійний (володіння професійно важливими здібностями). Розуміння готовності до діяльності З.Н. Курлянд є більш психологічним, ніж попередній підхід, але воно також має свої недоліки. Приділяючи багато уваги специфіці особистісного ставлення людини до діяльності, дослідниця не включає до своєї моделі компоненти, що пов'язані з розвитком професійно значущих компетентностей майбутнього спеціаліста.

Останніми роками у вітчизняній психології з'являється все більше досліджень, у яких готовність до професійної діяльності розглядається через поняття компетенції та компетентності або ж зовсім замінюється ними. Ми ж вважаємо ці поняття хоч і близькими за значенням, але не тотожними.

Професійну компетентність прийнято розглядати як найбільш важливу умову ефективного здійснення професійної діяльності, як показник особистісних здібностей, що виявляється у здатності виконання діяльності. По суті, компетентність є практичною реалізацією компетенцій особистості, що може бути здобутою тільки у практичній діяльності, шляхом набуття специфічного досвіду. Компетентність суб'єкта професійної діяльності виступає в ролі найвищого прояву готовності до певної професійної діяльності згідно з поглядами вітчизняних вчених (О.Б. Боровков, Н.В. Кобзар).

Саме компетентнісний підхід до визначення готовності до діяльності є основним в сучасній зарубіжній психології. При цьому варто зазначити, що у зарубіжній психології поняття готовності до професійної діяльності поширено значно менше, ніж у вітчизняній науці. Частіше за все зарубіжні вчені зосереджують свою увагу на таких

поняттях як “якість здійснення професійної активності”, “якість професійної підготовки”. Тим не менш, нами були знайдені згадки про готовність до професійної діяльності в роботах зарубіжних вчених, присвячених вивченню особливостей професійної діяльності представників конкретних професій.

Найбільшого розвитку дослідження готовності набуло в роботах вчених балтійських країн. Більшість таких робіт ґрунтується в тому числі і на положеннях діяльнісного підходу, але все ж має свої особливості. Зокрема, в роботах латвійських вчених (Р. Балтусайте, І. Катане, І. Калніне, А. Кепайте) ми прослідкували зосередження уваги на визначенні основних компетентностей при оцінюванні готовності професіонала [10, 11, 12]. Латвійські дослідники пропонують розглядати готовність професіонала до діяльності як сукупність двох основних структурних елементів: особистісної готовності та компетентісної готовності.

Під особистісною готовністю автори мають на увазі виражене бажання особистості до здійснення певної професійної діяльності. Це бажання знаходить своє відображення в системі мотивів особистості, які мають бути спрямовані на ефективне здійснення діяльності, та в позитивному емоційному ставленні особистості до діяльності. Автори роблять висновок, що особистісна готовність є складним багатограним утворенням, що формується під час професійного навчання та забезпечує успішне здійснення професійної діяльності.

Компетентісну готовність вчені описують як базову здатність особистості до здійснення професійної діяльності. Вони розглядають її як один з ключових компонентів готовності до професійної діяльності, що базується на особистісних якостях людини та складається з усіх професійно важливих компетенцій, набутих в процесі навчання.

Таке розуміння готовності є дещо більш розвиненим варіантом класичного визначення готовності, запропонованого О.М. Леонтьєвим, який пропонував розглядати готовність як суму знань, умінь та навичок, що ґрунтуються на професійно важливих особистісних якостях. Але замість понять “знання”, “вміння” та “навички” латвійські вчені вводять поняття компетентність - як вищий прояв готовності до здійснення діяльності.

У роботах британських вчених Т. Бурдона, С. Джонсона, П. Мідоуса та Л. Мілварда ми знаходимо схожі ідеї щодо визначення готовності до праці. Вчені зазначають, що готовність до праці є складним багаторівневим утворенням, яке обумовлює якість входження молодого професіонала в робоче середовище та в самому загальному вигляді має три базові компоненти [13].

Перший компонент готовності до праці – це професійно важливі навички. Згідно з уявленнями британських вчених, це сукупність знань, умінь та навичок, що набуває молода людина в процесі здобуття академічної освіти. Як правило, ці навички відпрацьовуються на навчальних ситуаціях та кейсах і потребують вдосконалення в практичній роботі.

Другий компонент готовності – професійні компетенції. Під професійною компетенцією дослідники розуміють здатність до ефективної дії в конкретних професійно значущих ситуаціях.

Третій компонент готовності вчені називають “soft skills”, що дослівно означає “м’які якості”. По суті, ці “м’які якості” становлять собою такі особистісні риси особистості, що можуть забезпечити якісну комунікацію, міжособистісну взаємодію та вирішення професійно важливих завдань. Варто зазначити, що саме цей компонент найактивніше вивчається британськими вченими останніми роками, що свідчить про

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

розуміння дослідниками важливості особистісних якостей в процесі адаптації професіонала до умов праці.

В роботах багатьох британських вчених, зокрема Д. Брауна, М. Баретта, Л. Мілварда, Д. Хьюстона можна зустріти твердження про те, що готовність до праці формується у молодих спеціалістів із часів вищої школи і протягом усього навчання у вищому навчальному закладі [13]. При цьому вчені наполягають, що визначальний вплив на становлення готовності до праці мають практичні стажування студентів, бо без практичного досвіду в “польових” умовах молодий професіонал просто не зможе своєчасно зорієнтуватися в робочому просторі, що буде свідченням недостатнього розвитку його компетенцій.

По суті, запропонована британськими вченими модель готовності до праці є більш деталізованим продовженням моделі, яку ми спостерігали в дослідженнях балтійських вчених, з тією лише різницею, що в британській моделі теоретичні знання та практичні навички становлять собою різні компоненти.

Канадські дослідники Л. Арнольд, Д. Бок, М.С. Найер, що займаються вивченням якості підготовки майбутніх професіоналів, визначають готовність до професійної діяльності як сукупність знань, навичок та функцій, що забезпечують ефективність особистості в обраній сфері діяльності [14]. При цьому дослідники наголошують на тому, що рівень готовності можна виміряти тільки через експертні оцінки, що даються професіоналові його однокурсниками, викладачами, колегами та клієнтами. Лише всебічна оцінка якості професійної діяльності може бути свідченням рівня готовності до професійної діяльності. Також дослідники зазначають, що основу професійної готовності складає професійна компетентність особистості. Тож, ми можемо констатувати, що поняття готовності в канадській психологічній школі цілковито ґрунтується на оцінці якості професійної діяльності як єдиного об’єктивного показника готовності.

В північноамериканській психології поширене поняття “готовність трудових ресурсів” (workforce readiness). Це поняття активно досліджується і вивчається педагогами та психологами, що спеціалізуються на питаннях професійного розвитку та становлення. Готовність до праці досліджується на прикладі випускників вищої школи та коледжу. Як правило, під готовністю трудових ресурсів американські вчені розуміють стан оволодіння мистецтвом обраної професії, що обумовлюється володінням необхідними знаннями та компетенціями (навичками) [14, с. 28]. При цьому розглядаються одночасно й особистісна готовність, й готовність до групової взаємодії, як дві сторони одного стану.

Існуюча сьогодні в Америці система оцінювання готовності до праці ґрунтується на п’яти основних теоретичних підходах оцінювання якості професійної підготовки, що розроблялися поступово з 1980-х років. До цих підходів відносять:

- систему оцінювання якості підготовки фахівців, розроблену Державним комітетом здобуття професійно важливих навичок (SCANS) (А. Андерсон);
- систему оцінювання Американської спільноти навчання та розвитку (ASTD) (Т.К. Біксон, С.А. Лоу, Н. Мур, М. Шафер);
- Мічіганську систему дослідження рівня розвитку навичок, необхідних для працевлаштування (В. Мехренс),
- Нью-Йоркську систему державного департаменту освіти (Р. Фішер, В. Урі),
- систему оцінювання Національної академії наук (NAS) (Ф. Тейлор).

Аналіз вимог, що продукуються різними підходами, дозволяє констатувати майже повну згоду вчених щодо базових навичок професіонала і повну незгоду щодо визначення особистісних якостей, які забезпечують високий рівень ефективності професійної діяльності.

На основі цих підходів американським дослідником Х.Ф. О'Нілом була розроблена модель компетентностей, що забезпечує готовність людини до здійснення професійної діяльності.

Ця модель складається з дев'яти структурних елементів, які у свою чергу забезпечують достатній рівень розвитку професійної компетентності та загальну готовність особистості до праці. Модель містить такі елементи: 1) особистісний самоменеджмент; 2) академічні знання; 3) кар'єрні орієнтири; 4) навички міжособистісної взаємодії; 5) особливості мислення/вирішення професійно важливих завдань; 6) володіння технологіями; 7) здатність до ефективної комунікації; 8) здатність до ідентифікації з професією; 9) здатність до праці в організаціях певного типу [14].

Висновок. Аналіз вітчизняних та зарубіжних підходів до визначення готовності до діяльності дозволив нам виокремити три основні системи трактування: вітчизняну, європейську та американську. Розглянуті підходи та концепції також дозволяють нам виокремити три основні моделі визначення структурних компонентів готовності до професійної діяльності.

Вітчизняна система поглядів базується на діяльнісному підході та описує готовність як стійку характеристику особистості, що ґрунтується на наявності у людини професійно значущих якостей, знань, умінь та навичок, цілей, мотивів та цінностей. Важливою рисою саме вітчизняної школи є те, що готовність не ототожнюється з компетентністю. Більше того, готовність розглядається як передумова формування компетентності і може вивчатися лише на прикладі фахівців на ранніх стадіях професіоналізації. Особистісна готовність є більш вузьким поняттям, що включає спрямованість та вмотивованість людини на професійну діяльність.

Європейська система поглядів більше схиляється до розгляду компетентності як важливого складника професійної готовності до діяльності. Наряду з компетентністю важливим компонентом є особистісна готовність, що виявляється в наявності розвинених психологічних рис у сфері спілкування, взаємодії та вирішенні робочих завдань. Важливо зазначити, що обидва компоненти є рівно значущими.

Американська система визначення готовності до професійної діяльності фактично прирівнює поняття "готовність до праці" та "професійна компетентність". При цьому компетентність особистості визначається рівнем розвитку чотирьох основних елементів: базових навичок (шкільні знання), розумових навичок, навичок взаємодії та особистісних рис. Американські вчені вважають всі елементи рівно значущими та взаємопов'язаними в загальній структурі готовності трудових ресурсів.

Список літератури: 1. *Ананьев Б.Г.* Избр. психолог. труды. т. I. / Б.Г. Ананьев – М.: Педагогика, 1980. – 230 с. 2. *Деркач А.А.* Педагогическое мастерство тренера / А.А. Деркач, А.А. Исаев. – М.: Физкультура и спорт, 1981. – 375 с. 3. *Дьяченко М.И.* Психологическая готовность / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович – М.: Наука, 1986. – С.49-52. 4. *Ковальов О.Г.* Психология личности / О.Г. Ковальов – 3-те вид., перероб. і доп. – М., 1970. – 391 с. 5. *Кузьмина Н.В.* Очерки психологии труда учителя. Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности / Н.В. Кузьмина – Л., ЛГУ, 1967. – 183 с. 6. *Курлянд З.Н.* Професійно-креативне середовище

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

ВНЗ – передумова підвищення якості підготовки майбутніх фахівців / З.Н. Курлянд // Педагогическая наука: история, теория, практика, тенденции развития – 2009. – №1 – С. 18-26. 7. Кушнер Ю.З. Методология и методы педагогического исследования: учебно-методическое пособие / Ю.З. Кушнер – Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова, 2001. – 66 с. 8. Линенко А.Ф. Готовність майбутнього вчителя до педагогічної діяльності / А.Ф. Линенко // Педагогіка і психологія – 1995. – № 1 – С. 125- 132. 9. Пуни А.Ц. Психологические основы волевой подготовки в спорте / А.Ц. Пуни. – Л.: Изд-во ГДОИФК, 1977. – 23 с. 10. Baltušīte R. Pedagoģijas studentu gatavība profesionālai darbībai skolas vidē / R. Baltušīte // The Pedagogy Students' Readiness for Professional Activities in the School Environment) – Promocijas darbs. Jelgava: LLU, 2013 – 184 p. 11. Katane I. Izglītības ekoloģija: starpdisciplinārs virziens mūsdienu izglītības pētniecībā / I. Katane, L. Pēks, // Educational Ecology: Interdisciplinary Trend of Modern Educational Research - Sērija "Izg lītības ekoloģija". Jelgava: LLU IMI, 2006 – P. 32. 12. Kepaitē A. Peculiarities of Prospective Teachers' Reflection / A. Kepaitē // ATEE, Spring University, Teacher of the 21st Century: Quality Education for Quality Teaching, Rīga, 2008. – pp. 83-88. 13. Meadows P. Young men on the margins of work: an overview report. Joseph Rowntree Foundation. Work and Opportunity Series / P. Meadows - York: Joseph Rowntree Foundation. – 2001. - No. 23. – 48 p. 14. O'Neil H.F. Workforce Readiness: Competencies and Assessment / H.F. O'Neil – NY: Psychology Press, 2014. – 467 p.

Bibliography (transliterated): 1. Ananiev B.G. Izbr. psiholog. trudy. t. I. / B.G. Ananiev – M.: Pedagogika, 1980. – 230s. 2. Derkach A.A. Pedagogicheskoe masterstvo trenera / A.A. Derkach, A.A. Isaev. – M.: Fizkult'ura i sport, 1981. – 375 s. 3. Diachenko M.I. Psihologicheskaja gotovnost' / M.I. Diachenko, L.A. Kandybovich – M.: Nauka, 1986. – S.49-52. 4. Kovalov O.H. Psykholohiya osobystosti / O.H. Koval'ov – 3-tye vyd., pererob. i dop. – M., 1970. – 391 s. 5. Kuzmina N.V. Oчерки psihologii truda uchitelja. Psihologicheskaja struktura dejatel'nosti uchitelja i formirovanie ego lichnosti / N.V. Kuzmina – L., LGU, 1967. – 183 s. 6. Kurljand Z.N. Profesiyno-kreatyvne seredovyshe VNZ – peredumova pidvyshchennya yakosti pidhotovky maybutnikh fakhivtsiv / Z.N. Kurljand // Pedagogicheskaja nauka: ystoryya, teoryya, praktyka, tendentsyy razvytyya – 2009. – #1 – S. 18-26. 7. Kushner Ju.Z. Metodologija i metody pedagogicheskogo issledovaniia: uchebno-metodicheskoe posobie / Ju.Z. Kushner – Mogilev: MGU im. A.A. Kuleshova, 2001. – 66 s. 8. Lynenko A.F. Hotovnist maybutnoho vchytelya do pedahohichnoyi diyalnosti / A.F. Lynenko // Pedahohika i psykholohiya – 1995. – # 1 – S. 125- 132. 9. Puni A.C. Psihologicheskie osnovy volevoi podgotovki v sporte / A.C. Puni. – L.: Izd-vo GDOIFK, 1977. – 23 s. 10. Baltusaite R. Pedagogiiaas studentu gataviba profesionalai darbībai skolas vide / R. Baltusaite // The Pedagogy Students' Readiness for Professional Activities in the School Environment) – Promocijas darbs. Jelgava: LLU, 2013 – 184 p. 11. Katane I. Izglitibas ekoloģija: starpdisciplinars virziens musdienu izglitibas petnieciba / I. Katane , L. Peks, // Educational Ecology: Interdisciplinary Trend of Modern Educational Research - Serija "Izg litibas ekoloģiia". Jelgava: LLU IMI, 2006 – P. 32. 12. Kepaitē A. Peculiarities of Prospective Teachers' Reflection / A. Kepaitē // ATEE, Spring University, Teacher of the 21st Century: Quality Education for Quality Teaching, Rīga, 2008. – pp. 83-88. 13. Meadows P. Young men on the margins of work: an overview report. Joseph Rowntree Foundation. Work and Opportunity Series / P. Meadows - York: Joseph Rowntree Foundation. – 2001. - No. 23. – 48 p. 14. O'Neil H.F. Workforce Readiness: Competencies and Assessment / H.F. O'Neil – NY: Psychology Press, 2014. – 467 p.

A. Knysh

CONCEPT OF READINESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES IN THE WORKS OF LOCAL AND FOREIGN SCIENTISTS

The article provides an analysis of the concept of readiness for professional activities as a complex multi-component phenomenon. The analysis of domestic and foreign research on the essence of the concept of readiness for professional activities is presented. The article shows the history of the formation of scientific views on the issue of readiness for professional activity in the national psychology. The features of the functional and personal approaches to the definition of professional readiness for activities is shown. Views of European and North American researchers on the problem of training of future specialists considered in details. We analyzed the relationship between the concepts of readiness for professional activities and professional competence. Domestic belief system based on active approach describes readiness as a stable characteristic of the individual, based on the presence of a person professionally significant qualities, knowledge and skills, goals, motivations and values. An important feature of the national psychology school is that readiness is not identified with competence. European system of beliefs more inclined to consider competence as an important component of professional readiness for activities. Along with competence personal readiness stands as an essential component. Personal readiness manifested in the presence of psychological traits developed in the field of communication, interaction and solving business problems. The American system of determining readiness for professional activity actually equates the concept of "readiness for work" and "professional competence". At the same time competence is determined by the individual level of four main elements: basic skills (school knowledge), mental skills, interaction skills and personality traits. US scientists believe all elements equally important and connected in the total workforce readiness. The structure and components of readiness for professional activity in the domestic, European and American psychology are refined in the article. The main components of readiness for professional activities identified as competence component and personal component.

Key words: readiness, professional activity, competence, professional development, becoming a professional.

УДК 159.9

А.Е. Кныш

ПОНЯТИЕ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАБОТАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ УЧЕНЫХ

В статье приведен анализ понятия готовности к профессиональной деятельности как сложного многокомпонентного феномена. Представлен анализ отечественных и зарубежных исследований, посвященных изучению сущности понятия готовности к профессиональной деятельности. Показана история становления научных взглядов на проблему готовности к профессиональной деятельности в отечественной психологии. Рассмотрены особенности функционального и личностного подходов к определению профессиональной готовности к деятельности. Подробно рассмотрены взгляды европейских и североамериканских исследователей на проблему подготовки будущего специалиста. Проанализировано соотношение понятий "готовность к профессиональной деятельности" и "профессиональная компетентность". Уточнена структура и компоненты готовности к профессиональной деятельности в отечественной, европейской и американской психологии. Основными определены компетентностный и личностный компоненты готовности к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: готовность, профессиональная деятельность, компетентность, компетенция, профессиональное развитие, становление профессионала.

Стаття надійшла до редакційної колегії 22.05.2015