

3. Zdanevych L. Adaptaciya studentiv pedagogichnuh uchylyshch do novyh umov gyttiediyal'nosti: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : spec. 13.00.04 „Teoriya i metodyka profesiynoyi osvity” / Zdanevych L. V. – K., 2007. – 19s.

4. Miller-Karas E. Social resilience model / Elaine Miller-Karas, LCSW. – Loma Linda: Trauma Resource Institute, 2012. – 78 p.

## PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF ADAPTATION OF FIRST-YEAR STUDENTS TO STUDY AT UNIVERSITY

**I. MARTYNIUK** , candidate of psychology, associate professor  
of National University of life and environmental sciences of Ukraine

**Summary.** *The article describes the essence and importance of adaptation of first-year students to study at university. The components of the mechanism of a designated process are considered. Ways to improve stress tolerance of first-year students to study at university are proposed.*

**Keywords:** *adaptation, psychological mechanisms, stress, psychological comfort zone, learning in university, first-year students, psychological and pedagogical support*

УДК 197.22

## ПРОФЕСІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ І ЇЇ ВІДДЗЕРКАЛЕННЯ В МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ГУМАНІТАРНОГО ПРОФІЛЮ

**М.М. МАРУСИНЕЦЬ**, доктор педагогічних наук,  
професор кафедри психології і педагогіки  
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

**Анотація.** *У статті визначено сутність і змістове наповнення поняття професійна спрямованість через призму розробленої автором моделі фахівця з підготовки майбутніх фахівців гуманітарного профілю. Обґрунтовано структурні компоненти (блоки) авторської моделі (теоретично-методологічний, категоріальний, формувальний та оцінно-результативний), розкрито змістове та організаційно-методичне забезпечення з формування у студентів професійної спрямованості.*

**Ключові слова:** *професійна спрямованість, модель фахівця, підготовка фахівців гуманітарного профілю*

**Аннотация.** *В статье определена сущность и содержательное наполнение понятия профессиональная направленность через призму разработанной автором модели специалиста по подготовке будущих специалистов гуманитарного профиля. Обоснованно структурные компоненты (блоки) авторской модели (теоретико-методологический, категориальный, формовочный и оценочно-результативный), раскрыто содержательное и организационно-методическое обеспечение по формированию у студентов профессиональной направленности.*

**Ключевые слова:** *профессиональная направленность, модель специалиста, подготовка специалистов гуманитарного профиля*

---

© М. М. Марусинець, 2015

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Проблема спрямованості особистості є традиційною в дослідженнях як зарубіжних, так і вітчизняних учених. Вона проявляється як у діяльності (динамічна система активних виборчих відносин людини) так і суб'єкт-суб'єктних та полісуб'єктних відносинах (Г. Голубева, А. Леонтьева, С. Максименко, К. Платонов, і ін.). Під спрямованістю особистості розуміють потреби, мотиви, інтереси, схильності й ідеали, здібності, світогляд та переконання. Відповідно, професійно-педагогічну спрямованість доцільно розглядати з теорій особистості та діяльності. Ідентифікація її з названими теоріями ґрунтується на таких засадах: відбувається за принципом віддзеркалення педагогічної професії в свідомості людини; є інтегральною властивістю особистості, що виникає на певному віковому періоді й проходить низку етапів оволодіння соціальним, життєвим і професійним досвідом; не є відособленою властивістю особистості, а навпаки, знаходиться у взаємозв'язку з іншими властивостями, які визначають вибір нею професії; є з'єднувальним механізмом суб'єкта між вибором ним виду діяльності, що, відповідно, впливає на досягнення результату.

Професійна спрямованість в освітньому процесі розглядається у широкому понятті, включаючи специфічні (особливі) ознаки, серед яких:

- знаходиться в тісному взаємозв'язку з гносеологічною, пізнавальною спрямованістю професійної підготовки фахівця, утворюючи цілісність, динамічність навчально-виховного процесу;

- має тісний взаємозв'язок із пізнавальною спрямованістю підготовки фахівця;

- наявність умов для «переміщення» студента з об'єкта в суб'єкт-суб'єкту та полісуб'єкту професійну діяльність, через створення навчально-розвивального, рефлексивного середовища, за якого викладач бачить у майбутньому фахівцеві зацікавленого учасника навчальної взаємодії ;

- формування психологічної готовності студентів до усвідомленого самостійного оволодіння ними майбутньою професією.

Отже, професійна спрямованість підготовки майбутнього фахівця гуманітарного профілю розглядається нами як міра і спосіб творчої самореалізації особистості в різноманітних видах педагогічної діяльності і педагогічного спілкування, направлених на освоєння і створення педагогічних технологій і розкриття їхніх здатностей. У такому контексті професійна спрямованість створює основи для поєднання загальної і професійної культури особистості майбутнього фахівця, що дозволяє вписати дане поняття в категоріальний обіг: професійна культура, педагогічна культура - як видове поняття; як родове - культура педагогічної діяльності, культура педагогічного спілкування, культура особистості викладача. Таким чином, професійну спрямованість можна представити у вигляді концептуальної моделі, що дозволяє виявити значущість кожного структурного компонента.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Для соціально-вікового періоду становлення студентів характерний розвиток мотиваційної сфери, що виражається у визначенні свого місця в житті, формуванні світогляду і його впливу на пізнавальну діяльність, самосвідомість і моральну свідомість. У юнацькому віці вирішальне значення надається динаміці «внутрішньої позиції» особистості, яких формується, само реалізовується як молода людина на основі набуття нею попереднього досвіду, своїх можливостей і рівня домагань, раніше виниклих потреб і прагнень відноситися до того об'єктивного положен-

ня, яке займає в житті на станом на тепер, і яке прагне зайняти. Саме така внутрішня позиція обумовлює певну структуру його відношення до дійсності, до оточуючих, до самого себе. Разом з тим в освітньому процесі відбувається формування пізнавальних і професійних інтересів студента, його здатності будувати життєві і професійні плани, формувати професійні ідеали, які у свою чергу впливають на розвиток внутрішньої позиції студента. Відповідно, виникає питання про створення так званої моделі формування фахівця під час оволодіння ним відповідної суми знань, умінь і навичок.

У психолого-педагогічних дослідженнях під моделлю розуміють природне або штучно створене для вивчення об'єкту пізнання явище (предмет, процес, ситуація і так далі), аналогічне іншому явищу (предмету, процесу). Починаючи з кінця 60-х років ХХ століття, майже всі напрями вдосконалення навчального процесу були зорієнтовані на цілісну модель, яка отримала назву «модель фахівця».

Теоретичні основи створення моделі фахівця досліджували Ю.Лаврикова, Н. Печенюк, В. Розова, В. Сластенін, Н.Тализіна, Л.Хихловський, А. Ченцова, Г. Ягодіна; методологічні питання В. Анісимов і Н.Пантіна; досвід у зарубіжних країнах - Н. Казакевич, В. Рижова, В.Северцева, Б.Чащихин й ін; модель і моделювання Е.Смірнов, Я. Лернер. Останнє розглядаємо удвох векторах: 1) як *метод наукового дослідження* будь-яких об'єктів, процесів шляхом побудови моделей, які зберігають основні особливості об'єкта дослідження; 2) як *метод наукового пізнання* за допомогою природних або штучних систем, які здатні в певних відносинах заміщувати об'єкт, що вивчається, і давати про нього нові відомості. Модель фахівця не можна вивчати у відриві від поняття педагогічного процесу, в результаті якого вона формується.

Терміни «модель фахівця», «модель педагогічного (навчального) процесу» і «модель професійної спрямованості педагогічного процесу» не ідентичні, але взаємообумовлені між собою.

Тому, здійснюючи навчальний процес педагог завжди має справу з двома моделями вивчення предмету. Одна модель – «статична» – ідеальна, придатна для даного стану (програма, підручник, завдання, питання і так далі). Ця модель знаходиться в основі вивчення матеріалу. Інша – «динамічна», яка виникає в свідомості тих, кого навчають (при вивченні тієї або іншої дисципліни) і відображає зв'язки і співвідношення між предметами і явищами, що складає основу цієї дисципліни. Необхідне наближення «динамічної» моделі, що створюється в мисленні навчаючого, до «статичної» моделі, що знаходиться в основі матеріалу, що вивчається. Між цими моделями виникає неузгодженість, яка в процесі навчання зменшується, і дорівнює нулю [6, 7, 8].

При оцінюванні результатів засвоєння студентом навчального матеріалу викладач виявляє величину розбіжності між об'ємом і змістом інформації, отупінню сформованих умінь і навичок, які передбачаються статичною моделлю. Така природа навчального процесу, його модельна сутність, яка визначає і направляє завдання моделювання як засобів навчання .

У навчальному процесі моделювання дозволяє: аналізувати систему навчання за частинами, елементами; розкривати внутрішню сутність і обумовленість фактів і явищ навчання; застосовувати схематизацію і узагальнення; підказувати шляхи пошуку і перевірки показників дослідження; відбирати, узагальнювати і оцінювати дані досвіду; перевіряти критерії об'єктивності оцінки; уточнювати методи, форми і прийоми організації навчального процесу; пе-

ревіряти і уточнювати гіпотези і скоригувати їх; використовувати обчислювальну техніку; стимулювати активний пошук й ін. Отже, метод моделювання є зручним, доступним і таким, що володіє широкими можливостями для застосування його у навчальному процесі.

У навчальних закладах розробка моделі фахівця здійснювалася за умови опису видів діяльностей, виконання відповідних функцій і спеціальних знань, умінь і навичок. Відповідно, поняття «модель фахівця» має різний зміст. Більшість розробників цієї проблеми розуміють під моделлю фахівця описовий алгоритм, що відображає основні характеристики об'єкту, що вивчається, яким є узагальнений образ фахівця даного профілю, що ідентифікується із визначенням моделювання.

Існує думка, згідно якої за модель фахівця приймаються безпосередньо навчальні плани, програми чи інші засоби навчання. Найбільш прийнятною для нас є позиція вчених, які модель фахівця розглядають через призму діяльності, у нашому випадку – навчальної діяльності (В. Анисимов, В. Пантіна Н. Печенюк, Е. Смирнова, Н. Тализіна, Л. Хихловський, і ін.). За такого розуміння модель фахівця - аналог його діяльності, виражений в репрезентативних характеристиках фахівця (освітньо-кваліфікаційна характеристика та освітньо-професійна програма підготовки). Формування змісту моделі фахівця може бути представлене на різних рівнях залежно від цілей і завдань. Виділяємо дві основні групи цілей при розробці моделей фахівців: отримання інформації і її переробка для впровадження в навчальний процес; використання фахівців в тій або іншій сфері, розробка посадових інструкцій, паспортів спеціальностей і ін.

Створення моделі фахівця на підставі опису видів діяльності вимагає охарактеризувати поняття «діяльність». Відповідно до відомих теоретичних положень (Л. Виготський, П. Гальперін, А. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Н. Тализіна) діяльність моделюється за допомогою наступних понять: «мета», «об'єкт», «засіб», «дія» і «результат». Постановка «мети» розробляється виходячи з уявлення про «результат» діяльності. «Дії» розробляються з урахуванням «цілей», «об'єктів» і «засобів» діяльності. І саме «дії» несуть основне навантаження про ту або іншу діяльність. Є діяльності, які є загальними для випускників гуманітарного профілю. До такого виду діяльності відносяться спілкування з людьми, управління, оволодіння освітніми технологіями і ін. Наступний рівень складають діяльності, пов'язані із загальнонауковим аспектом. І останній рівень пов'язаний з вузькою спеціалізацією оволодіння професією. Наведемо модель, розроблену нами з підготовки фахівців гуманітарного спрямування. Її зміст містить *чотири блоки*:

- *теоретично-методологічний блок*, що презентує концептуальні засади формування професійного самовизначення;
- *категоріальний блок*, що відображає сутність і структуру поняття, його складники, критерії діагностики досліджуваної якості;
- *формувальний блок*: умови (організаційно-педагогічні, дидактично-методичні, особистісно-розвивальні) і засоби. *оцінно-результативний блок*, що відображає динаміку сформованості професійної рефлексії у майбутніх учителів як неодмінної умови ефективності їхньої професійної діяльності. Розкриємо наповнення блоків.

Блок *теоретико-методологічного модуля* охоплює:

1. *соціальний запит* до якості професійної спрямованості, її суттєвого підвищення відповідно до сучасних вимог ринку освіти;

2. *парадигму*: особистісно зорієнтовану освіту;

3. *ідею*: залучення майбутнього вчителя гуманітарного профілю до самопізнання, саморозвитку, самовдосконалення у навчально-професійній діяльності;

4. *підходи*: системний, акмеологічний, синергетичний, середовищних, технологічний: а) систематична та цілеспрямована робота з формування професійної спрямованості (через самопізнання, самоаналіз, саморефлексію, мотивацію, інтереси) постає як обов'язкова умова якісної професійної підготовки майбутнього вчителя; б) системна перебудова процесу фахової підготовки майбутніх учителів гуманітарного профілю на засадах суб'єктного і полісуб'єктного підходів; в) реалізація інноваційно-рефлексивного й технологічного забезпечення професійно-особистісного розвитку майбутнього вчителя; г) оцінка ефективності процесу формування професійної спрямованості майбутніх учителів, що забезпечує усвідомлення значущості професійно-особистісного процесу самопізнання і саморозвитку.

5. *принципи*: розвивального навчання, індивідуалізації, гуманізації, суб'єктності-полісуб'єктності педагогічного процесу [6].

Центральним результатом цього модуля є, на наш погляд, концептуальні засади, побудовані на провідній ідеї та пов'язаних з нею принципах «наближення» до заданої ідеальної педагогічної мети – особистості майбутнього фахівця, яка саморозвивається та самоактуалізується у процесі набуття нею професійної спрямованості. Вважаємо за доцільне покласти в основу авторської моделі формування професійної спрямованості майбутніх учителів гуманітарного профілю *інноваційно-рефлексивний підхід*, який ґрунтується на провідній ідеї: сутність якої полягає в тому, що особистість, яка навчається упродовж життя має рефлексивний потенціал, який дає їй змогу усвідомлювати саму себе й різні аспекти свого майбутнього професійного життя, окреслювати індивідуальну програму професійної спрямованості в основі якої - саморозвиток, самопізнання, саморефлексія, самовдосконалення, самореалізації, що і є результатом творення себе як професіонала.

*Основними концептуальними положеннями*, що впливають із цієї ідеї, є:

- створення інноваційно- рефлексивного середовища, у якому студент може успішно здійснювати акти самосприйняття, самоспостереження, самоопису, самовизначення, самоуправління з метою реалізації прагнення до самоактуалізації та саморозвитку у своїй професійній спрямованості;

- формування знань у суб'єктів навчального процесу про механізми рефлексивних процесів педагогічної діяльності;

- формування стилю рефлексивного (критичного і мобільного) мислення в умовах активної інноваційної діяльності тих, хто навчається, у творчому процесі, створенні проблемних ситуацій у навчанні та їх аналізі;

- урахування індивідуально-типологічних особливостей рефлексивного мислення студентів в управлінні процесом формування професійної спрямованості;

- розвиток рефлексивно-оцінних умінь тощо.

Отже, інноваційно-рефлексивний підхід зосереджує увагу на рефлексивно-інноваційному потенціалі суб'єктів навчання – студентів і викладача, визначаючи студента як особистість, що професійно саморозвивається та самоактуалізується через почуття дотичності та

особистої відповідальності за розв'язання навчально-професійних завдань.

З метою активізації таких процесів необхідно створювати своєрідне *інноваційно-рефлексивне середовище*, конструювання якого передбачає досягнення позитивного стилю міжособистісних стосунків студентів у групі, організацію різноманітних навчально-педагогічних та професійних ситуацій, які потребують рефлексії та саморефлексії, створення в групі умов, які стимулюють інноваційно-рефлексивну активність (на всіх етапах навчального процесу, зокрема на етапі контролю через оцінювання та самооцінювання).

Інноваційно-рефлексивний підхід у професійно-педагогічній підготовці вчителів висуває особливі вимоги як до її змісту, так і до методів, засобів, організаційних форм, які мають бути методами самопізнання, самовизначення, самореалізації, сприяти забезпеченню розуміння та взаєморозуміння усіх суб'єктів навчально-виховного процесу, їхній співтворчості як необхідних і достатніх умов гуманності та ефективності навчання.

Тому в моделі формування професійної спрямованості виокремлюється змістове та організаційно-методичне забезпечення.

*Змістове забезпечення включає:*

1) *зміст професійної підготовки*: оволодіння студентами знаннями щодо сутності професійної спрямованості; засобів її формування та здійснення у навчально-професійній діяльності; вміннями та навичками здійснення професійної спрямованості (педагогічна, ділова, авторефлексія як учителя гуманітарного профілю);

2) *рівні сформованості професійної спрямованості*: низький; нижчий за середній; середній; вищий за середній і високий;

3) *діагностика якості професійної підготовки*: моніторинг ціннісного ставлення до професійної діяльності та її рефлексії, рівнів знань про професійну спрямованість, умінь і навичок її здійснення, розвиненості емоційно-оцінного та особистісного складників, їх загального показника за допомогою комплексу методик.

*Організаційно-методичне забезпечення:*

1) *технологія*: рефлексивно-інноваційна, що становить організаційно-педагогічний алгоритм організації рефлексивно-сміслової активності студентів, їхнього внутрішнього діалогу, під час якого здійснюється самопізнання та самооцінка, відпрацьовується професійно-опосередковане самоставлення через конструювання та проектування рефлексивних ситуацій, що моделюють уявлення, спонукають до поетапної рефлексії своєї діяльності як майбутнього вчителя і стимулюють його до самостійного засвоєння необхідних знань, саморозвитку особистісно-значущих професійних умінь і навичок, рефлексивних здібностей тощо;

2) *засоби*: групова робота (обмін знаннями, навички міжособистісної взаємодії), квазіпрофесійна діяльність, розв'язання навчально-виробничих завдань; залучення студентів до процесу оцінювання, заохочення критики, самокритики; розробка та реалізація індивідуальної програми саморозвитку професійної спрямованості та ін.

Важливе місце в технологічному забезпеченні процесу формування професійної спрямованості майбутніх учителів належить системі спецкурсів, семінарів-практикумів, тренінгів, спрямованих на розвиток компонентів професійної спрямованості в декілька етапів: підготовчий, діагностичний, праксеологічний, акмеологічний, а дидактичну основу моделі складає

сукупність методів та організаційних форм навчання.

Зауважимо, що *методи навчання та організаційні форми* передбачають постановку і розв'язання майбутніми фахівцями актуальних завдань професійної діяльності шляхом самодіагностування, самоаналізу й самооцінювання актуальних для них рефлексивно-смыслових проблем, що стосуються насамперед перебігу та результату їхньої навчальної і навчально-професійної діяльності та поведінки. При цьому передбачено введення у педагогічний процес спеціально організованих навчальних ситуацій з таким сюжетом, який неминуче приводив би до так званих «критичних меж», коли виникає потреба приймати відповідальні рішення на основі не лише минулого досвіду, а й спільного пошуку оригінальної ідеї у режимі рефлексивного навчального занурення, з фіксацією психологічних бар'єрів на шляху до виконання завдання [5, 8, 10].

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, в *результаті впровадження моделі фахівця* в педагогічний процес стає можливим: 1) актуалізація установок, ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя, що активізують мотивацію про розвиток професійної спрямованості; 2) формування системи знань студентів як майбутніх учителів щодо сутності професійної спрямованості, її змісту, складників та засобів розвитку; 3) розвиток умінь здійснювати професійну спрямованості на основі визначення індивідуальних способів самоспостереження, самопізнання, самоаналізу, саморефлексії; 4) складання та реалізація студентами індивідуальної програми професійної спрямованості.

### Література

1. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / Евгений Иванович Головаха. – К., 1988. – 144 с.
2. Заброцький М. М. Особливості самоставлення педагогів-початківців // Актуальні проблеми психології. Екологічна психологія : зб. наук. пр. / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К.: Логос, 2008. – Вип. 15, т. 7. – С. 89–92.
3. Лекторский В. А. Субъект. Объект. Познание / В. А. Лекторский. – М., 1980. – 340 с
4. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / Алексей Николаевич Леонтьев. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
5. Максименко С. Д. Генезис существования личности / С. Д. Максименко. – К.: «КММ», 2006. – 240 с.
6. Марусинець М. М. Професійна рефлексія майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика формування : монографія / М. М. Марусинець. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2012. – 419 с.
7. Модели рефлексии : сб. науч. ст. / Ин-т философии и права СО РАН ; Ин-т интеллектуал. инноваций и проблем консультирования ; Науч. совет СО РАО по филос. и пед. проблемам образования; [отв. ред. И.С. Ладенко]. – Новосибирск: ЭКОР, 1995. – 213 с.
8. Нагач М. Моделі практичної підготовки майбутніх учителів в університетах США / М. Нагач // Післядиплом. освіта в Україні. – 2006. – № 1. – С. 89–91.
9. Огурцов А. П. Альтернативные модели анализа сознания : рефлексия и понимание / А. П. Огурцов // Проблемы рефлексии: современные комплексные исследования : сб. науч. ст. – Новосибирск: Наука, 1987. – С. 13–19.
10. Пряжников Н. С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения: учеб.-метод. пособ. / Н. С. Пряжников. – [2-е изд. стер.]. – М. ; Воронеж: МПСИ ; «МОДЭК», 2003. – 400 с.

11. Шаров А. С. Рефлексия в становлении и развитии человека / А. С. Шаров // Ежегод. Росс. психол. о-ва. Психология и ее приложения. – 2002. – Т. 9. – № 1. – С. 48.

#### REFERENCES

1. Holovakha E. Y. Zhyznennaya perspektyva y professional'noe samoopredelenye molodezhy / Evhenyy Yvanovych Holovakha. – K., 1988. – 144 s.
2. Zabrotsky M. M. Osoblyvosti samostavleniya pedahohiv-pochatktivtsiv // Aktualni problemy psykholohiyi. Ekolohichna psykholohiya : zb. nauk. pr. / In-t psykholohiyi im. H. S. Kostyuka APN Ukrayiny. – K.: Lohos, 2008. – Vyp. 15, t. 7. – S. 89–92.
3. Lektorsky V. A. Sub"ekt. Objekt. Poznanye / V. A. Lektorsky. – M., 1980. – 340 s
4. Leont'ev A. N. Deyatel'nost'. Soznanye. Lychnost / Aleksey Nikolaevych Leont'ev. – M.: Polytyzdat, 1977. – 304 s.
5. Maksymenko S. D. Henezys sushchestvovanyya lychnosty / S.D. Maksymenko. – K. : «KMM», 2006. – 240 s.
6. Marusynets' M. M. Profesiyna refleksiya maybutnoho vchytelya pochatkovykh klasiv: teoriya i praktyka formuvannya : monohrafiya / M. M. Marusynets'. – Uman' : PP Zhovtyy O. O., 2012. – 419 s.
7. Modely refleksyy : sb. nauch. st. / Yn-t fylosofyy y prava SO RAN ; Yn-t yntellektual. ynnovatsyy y problem konsulyrovanyya ; Nauch. sovet SO RAO po fylos. y ped. problemam obrazovanyya; [otv. red. Y.S. Ladenko]. – Novosybyrsk: ÉKOR, 1995. – 213 s.
8. Nahach M. Modeli praktychnoyi pidhotovky maybutnikh uchyteliv v universytetakh SSHA / M. Nahach // Pislyadyplom. osvita v Ukrayini. – 2006. – № 1. – S. 89–91.
9. Ohurtsov A. P. Al'ternatyvnye modely analiza soznannya : refleksyya y ponymanye / A. P. Ohurtsov // Problemy refleksyy: sovremennye kompleksnye yssledovanyya : sb. nauch. st. – Novosybyrsk: Nauka, 1987. – S. 13–19.
10. Pryazhnykov N. S. Metody aktyvyzatsyy professional'nogo y lychnostnoho samoopredelenyya: ucheb.-metod. posob. / N. S. Pryazhnykov. – [2-e yzd. cter.]. – M. ; Voronezh: MPSY ; «MODÉK», 2003. – 400 s.
11. Sharov A. S. Refleksyya v stanovlenyy y razvytyy cheloveka / A. S. Sharov // Ezhehod. Ross. psykhol. o-va. Psykholohyya y ee prylozhenyya. – 2002. – Т. 9. – № 1. – С. 48.

#### PROFESSIONAL ORIENTATION AND ITS REFLECTION IN THE TRAINING MODEL OF THE HUMANITARIAN EXPERTS

**M. MARUSYNETS, doctor of pedagogical sciences, professor of psychology  
and pedagogy of the National Dragomanov Pedagogical  
University**

**Summary.** *The article deals with the essence and semantic content of the concept professional orientation in the light of the authors' model of future humanitarian specialists' professional training. The structural components (blocks) of the author's model (theoretical and methodological, categorical, molding and evaluative-effective) had been grounded. Semantic and organizational and methodological support of the formation of students professional orientation had been revealed.*

**Keywords:** *professional orientation, professional model, training the humanitarian experts*