

УДК 378.1

DOI 10.33251/2522-1477-2019-5-307-313

РЯБОВОЛ Лілія Тарасівна,

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри державно-правових дисциплін та адміністративного права, Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ДЕЯКІ ЗАГАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ

У статті встановлено такі проблеми й відповідні шляхи вдосконалення професійної підготовки фахівців: мета підготовки повинна акумулювати суспільний запит і, разом з позитивною мотивацією, орієнтувати здобувача освіти на професійний успіх; слід чітко окреслити обсяг знань, умінь, компетентностей, достатній для якісної професійної підготовки, яка має ґрунтуватися на цінностях європейського демократичного суспільства; необхідним є впровадження студентоцентрованого навчання.

Ключові слова: професійна підготовка, заклад вищої освіти, компетентність, професійні мотиви, цінності.

Постановка проблеми. Метою вищої освіти, відповідно до ч. 1 ст. 17 Закону України «Про освіту», є здобуття особою високого рівня наукових та / або творчих мистецьких, професійних і загальних компетентностей, необхідних для діяльності за певною спеціальністю чи в певній галузі знань [5]. Системний підхід дозволяє розглядати професійну підготовку фахівців у закладах вищої освіти (далі – ЗВО), результатом якої є розвиток професійних компетентностей, як частину системи освіти – складного соціокультурного явища, зумовленого низкою чинників. Визначальним серед них є рівень соціально-економічного розвитку, під впливом якого формується суспільний запит щодо підготовки фахівця з певним рівнем професійної компетентності як сукупності знань, умінь, навичок, ставлень, загалом здатності здійснювати певний вид трудової діяльності. У свою чергу, освіта, якість підготовки фахівців для суспільного виробництва спроможна формувати нове соціокультурне середовище, соціально-економічний стан, загалом добробут суспільства. Розвиваючи особистість як фахівця й ширше, як громадянина, освіта впливає на суспільно-політичну сферу. Все це дозволяє розглядати якісну освіту як рушійну силу суспільного прогресу. Особливо актуальним це положення є для тих країн, які перебувають у стадії трансформації, отже, і для України.

Значну роль у формуванні суспільного запиту сьогодні відіграють інтеграційні процеси, до яких не могла не долучитися й наша держава. Так, що ізольовані освітні системи не можуть відповісти на виклики глобалізованого світу, натомість, інтеграційна парадигма уможливила їх прогресивний розвиток. Аргументами на користь інтеграції загалом й освітньої зокрема є: певні спільні риси в політичній та економічній організації суспільного життя, переважно, це – демократичний режим, ринкова економіка, система цінностей тощо; територіальна близькість країн, які інтегруються; «демонстраційний ефект», тобто, прискорення темпів соціально-економічного розвитку, підвищення якості систем освіти, інші позитивні ефекти у тих країнах, які вже долучилися до певних об'єднаних процесів.

Наразі проблематику професійної підготовки фахівців у вітчизняних ЗВО необхідно розглядати у контексті інтеграції в європейський та світовий простір й звертатися до зарубіжного досвіду для вирішення питань у цій сфері. Водночас, як справедливо зазначає З. Самчук [1, с. 11], слід враховувати об'єктивні ресурсні обмеження, що є результатом кризових соціально-економічних процесів у межах України і світового господарського комплексу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливий інтерес проблематика професійної підготовки викликає з огляду на актуальність зарубіжного досвіду її організації для впровадження кращих його здобутків у вітчизняну практику. Так, науковці Інституту професійно-технічної освіти НАПН України (В. Радкевич, Л. Пуховська, О. Бородієнко та ін.) здійснили аналіз організаційно-правового забезпечення, сучасних концепцій і принципів європейської політики у сфері професійної освіти, специфіки систем професійної освіти в різних країнах ЄС [10]. Особливості вищої, у тому числі професійної, освіти США вивчала О. Тарасова [11], організацію академічно-

громадського навчання як складника професійної підготовки студентів у США – О. Клонцак [3]. Предметом досліджень є й окремі напрями професійної підготовки, так, зарубіжний досвід підготовки педагогів вивчали Н. Авшенюк, Л. Дяченко, К. Котун та ін. На необхідності модернізації освіти для підготовки конкурентоспроможного фахівця акцентувала О. Гаращук. Загалом проблема професійної підготовки фахівців активно й ґрунтовно розробляється і продовжує притягувати науковий інтерес, оскільки вітчизняна вища освіта, система професійної підготовки фахівців у вітчизняних ЗВО перебуває у стані реформування у контексті інтеграційних процесів нашої держави.

Мета статті – визначити спільні, загальні проблеми професійної підготовки фахівців у вітчизняних закладах вищої освіти та, використовуючи зарубіжний досвід, запропонувати шляхи їх вирішення.

Виклад основного матеріалу. Підготовка фахівців з різних спеціальностей має свою специфіку, водночас, позначається й певними спільними рисами, проблемами. Логічним буде їх умовне закріплення за компонентами системи професійної підготовки. На прикладі системи навчання юридичних дисциплін у вищій школі, обґрунтовану нами у попередніх працях – [8, с. 380], універсальну структуру системи професійної підготовки можна презентувати як сукупність таких взаємозв'язаних інваріантних компонентів: суб'єкт-суб'єктний, який утворюється шляхом взаємодії основних суб'єктів навчання – студента і викладача; цільовий – забезпечує цілеспрямованість навчання; змістовий як система знань, умінь, навичок, способів діяльності, цінностей, ставлень, що засвоюються студентом для досягнення мети освіти; організаційно-технологічний – форми, методи, прийоми, засоби навчання, використання яких забезпечує засвоєння змісту освіти і досягнення її мети / результату; контрольно-результативний – перевірка, оцінювання, оцінка й безпосередньо результати навчання, аналіз яких дозволяє адаптувати систему до певних вимог, підвищити ефективність.

Принципово важливою для якісної професійної підготовки є мета, що повинна відображати суспільний запит. Сьогодні її визначають, як правило, у площині компетентнісного й діяльнісного підходів, водночас, наукові дискусії наразі продовжуються. Ми поділяємо позицію, згідно з якою, мета професійної підготовки не може бути суто утилітарною, розглядати її як підготовку фахівця до успішного виконання певних виробничих функцій – занадто вузько. Не можна не погодитися із З. Самчуком, що «Нав'язливі утилітарні акценти функціонування освіти сучасного зразка постають виразним рецидивом хвороби світоглядної і загалом ментальної невибагливості. Переважна більшість досліджень цієї сфери зосереджує увагу на пріоритетному значенні адаптативної функції освіти і людини: мовляв, ті зобов'язані якомога оперативніше, без економічних та психологічних збитків при звичайтис до «нових правил гри», вмонтувати себе в механізм глобального суспільства, стати органічною і ефективною складовою цього механізму. Втім, такий «розважливий» підхід – не більше, ніж контрпродуктивний забобон, оскільки нова якість асиметричного глобального суспільства потребує не забезпечення конвеєрного принципу виробництва, який уже давно не відповідає потребам суспільного розвитку, а нової якості людини, а відтак – адекватній цьому статус-кво нової якості освіти» [1, с. 12].

Для спрямування професійної підготовки як цілісного процесу суттєву роль відіграє не лише безпосередньо мета, але й відповідна мотивація. Якщо мета – це те, до чого прагне людина, чого вона хоче досягти, то мотивація, за умови, що вона позитивна й орієнтує на успішну самореалізацію і професійний успіх, постає як рушійна сила професійної підготовки. Важливими наразі є професійні мотиви. За результатами психолого-педагогічних досліджень [4, с. 160], висока позитивна мотивація може навіть компенсувати недостатньо високий рівень розвитку спеціальних здібностей або прогалини у знаннях, уміннях і навичках студента. Саме тому, формування професійних мотивів навчання, стимулювання потреби у набутті професійних знань, умінь і навичок є важливим завданням в освітньому процесі.

Значною мірою саме мотивація зумовлює не лише готовність здобувача освіти до професійної підготовки, але й здатність до професійної діяльності. Відтак, не втрачає актуальності питання відбору вступників, котрі свідомо обрали певний напрям підготовки, адже, не секрет, що значний відсоток випускників різних ЗВО жодного дня не відпрацювали за спеціальністю згідно з отриманим дипломом. Вирішення цієї проблеми не можливе без розв'язання низки інших питань, як підвищення рівня професійної орієнтації в загальноосвітніх закладах, «престижності» певної професії в суспільстві тощо.

У документах Європейського Союзу щодо модернізації професійної освіти ці питання також визнані актуальними. Так, у Брюггському Комюніке, фрагмент якого навела Л. Пуховська, до завдань із вдосконалення професійної освіти і посилення її привабливості, віднесено й створення умов для того, щоб учні були добре обізнаними у сфері професій і професійної кар'єри [10, с. 37].

На недостатність мотивації молоді акцентовано у Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року [6]. Підвищення рівня професійної орієнтації й загалом мотивації до освіти має забезпечити перехід до 12-річної середньої школи, в якій трирічна профільна школа академічного спрямування передбачає поглиблене вивчення окремих предметів з урахуванням здібностей та освітніх потреб учнів і продовження їх навчання у ЗВО, професійного спрямування – здобуття першої професії та можливість вступу до ЗВО.

Престижність професії визначається низкою чинників, вплив яких є неоднозначним, а іноді, навіть, суперечливим. Розглянемо відповідний стан на прикладі професії вчителя. Так, державна політика в Україні спрямована на збільшення заробітної плати педагогів, що мало би підвищити мотивацію, проте, падіння престижності цієї професії продовжується. У створенні не привабливого іміджу вчителя сприяють і засоби масової інформації, зокрема, акцентують на окремі негативні зовнішні прояви, не враховуючи, при цьому, ні трудомісткість навантаження, ні постійне психо-емоційне напруження, що супроводжує відповідну діяльність. Так чи інакше, вітчизняний ринок праці відчуває брак сучасних, здатних до саморозвитку, вчителів. У зарубіжному досвіді одним із шляхів підвищення престижності, конкурентоспроможності цієї професії на ринку праці, отже, і підвищення мотивації вступників на педагогічні спеціальності, є надання вчителям статусу держслужбовця.

Один з найбільш дискусійних аспектів проблеми змісту професійної підготовки фахівців у ЗВО – який фахівець сьогодні потрібен – широкого профілю чи з вузькою спеціалізацією? Зарубіжний досвід не дає однозначної відповіді. Як встановила О. Тарасова [11], для американської вищої школи загалом характерна вузька спеціалізація, однак, провідні заклади вищої освіти США, дослідницькі університети, поступово відходять від неї на користь підготовки фахівців широкого профілю, які володіють не стільки знаннями й конкретними навичками, скільки основними науковими принципами, що забезпечує широку міждисциплінарну й фундаментальну базу освіти.

Поряд з нагальною необхідністю окреслення оптимального обсягу знань, умінь, навичок, компетентностей, як елементів змісту професійної підготовки, вирішення вимагає й питання її аксіологічного підґрунтя. Як справедливо зазначає З. Самчук, на сучасному етапі розвитку освіти превалюють цінності професійного навчання, натомість, не повною мірою усвідомлено значення гуманістичних цінностей, важливість світоглядного аспекту онтологічних основ освіченої людини. Вища освіта має забезпечувати всебічний розвиток особистості як найвищої цінності суспільства. Лише такий освітній формат може стати потужним чинником розвитку духовної культури українського народу й відтворення продуктивних сил України, акцентує вчений, і продовжує, що новий соціокультурний тип освітньої діяльності має визначатися не лише міркуваннями практичної доцільності, але й «... базуватись на основних цінностях європейського демократичного суспільства: демократії, свободі, правах людини, соціальній справедливості, безпеці громадян, плюралізмі, культурній багатоманітності, якості життя, відкритості, відповідальності, збереженні навколишнього середовища тощо» [1, с. 6-7].

Ще одна проблема професійної підготовки пов'язана з наступним. У будь-якій галузі діяльності затребуваним є ініціативний, креативний фахівець, котрий вміє використовувати новітні інформаційні технології для вирішення професійних завдань. Його становлення, очевидно, має починатися у ЗВО й пов'язуватися з інноваційними формами, технологіями, методами, засобами навчання. Посприяти у цьому покликане студентоцентроване навчання. За Р. Едвардсом [2, с. 125], це – таке навчання, у центрі якого студент, на задоволення потреб якого і спрямовується навчання, надаючи змогу вивчати те, що йому потрібно, у такий спосіб, який підходить саме йому. Це дозволяє скоротити зайві витрати людського та освітнього ресурсу, оскільки студенту не потрібно вивчати те, що він уже знає, вміє робити, або, що його не цікавить.

Перевага такого навчання у тому, що воно не догматично спрямоване на стандартний результат, враховує можливості й потреби, забезпечує мотивацію і стимулювання, залучення у навчання і саморефлексію кожного студента. Як встановила А. Сбруєва, за «Стандартами і рекомендаціями щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти» студентоцентроване навчання передбачає: повагу до розмаїтості студентів, їх потреб, впровадження гнучких освітніх траєкторій; застосування різних методів подачі матеріалу; гнучке використання засобів навчання; заохочення розвитку у студента самостійності в навчанні й водночас забезпечення належного наставництва й підтримки з боку викладача; розвиток взаємоповаги у стосунках студента і викладача; наявність належних процедур реагування на студентські скарги [9, с. 55-56].

Особливу роль наразі відіграє методично правильно організована самостійна робота студента, визначення індивідуальної освітньої траєкторії, упровадження індивідуального навчання, значний досвід якого накопичено зарубіжною практикою. Актуальними у ній визнано коучингові технології, які уможливають самостійність студента в межах освітньої програми, засвоєння змісту освіти й виконання конкретних завдань в індивідуальному темпі, дозволяють розкрити свій потенціал, самореалізуватися якомога повніше.

У нашій попередній праці – [7], використовуючи напрацювання М. Дауні, ми встановили наступне. З одного боку, педагогічний коучинг спирається на здатність людини вчитися й думати самостійно та діяти творчо, бути відповідальним. Головний обов'язок коуча – не вчити, а сприяти навчанню, отже, коучинг – мистецтво сприяти підвищенню результативності, навчанню й розвитку іншої людини. З іншого боку, педагогічний коучинг ґрунтується на передачі знань від викладача до здобувача освіти, при цьому, на відміну від коуча у навчанні персоналу організації, який не може і не повинен виконувати експертні та контрольні функції, на викладача вищої школи покладена і функція контролю за результатами навчання студентів, отже, він не може не бути експертом у певній сфері. У межах реалізації педагогічного коучингу уможливується застосування різних форм і методів, залежно від навчальної ситуації чи потреб здобувача освіти. Завдяки цьому, коучинг сприяє реалізації внутрішнього потенціалу особистості, розвитку її самосвідомості й почуття відповідальності як у процесі навчання, так і під час професійної діяльності [7, с. 18]. Такий підхід активізує студента як організатора власного навчання, а в подальшому, й професійної діяльності.

У підвищенні якості професійної підготовки має посприяти підсилення її практичного складника – практичної підготовки, застосування знань здобувачів вищої освіти у ситуаціях, наближених до їх майбутньої професійної діяльності й розвиток умінь, навичок, компетентностей, необхідних для її провадження. Відповідними умовами є збільшення у процесі навчання питомої ваги таких форм його організації, як практичні заняття, навчальні й виробничі практики, освіта на робочому місці, дуальна освіта.

Вимоги ринку праці актуалізували освіту на робочому місці й дуальну освіту. Освіта на робочому місці (на виробництві), згідно з ч. 9 ст. 9 Закону України «Про освіту» [5], це – «... спосіб організації навчання здобувачів освіти, завдяки якому оволодіння освітньою програмою (як правило, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої освіти) відбувається на виробництві шляхом практичного навчання, участі у виконанні трудових обов'язків і завдань під керівництвом фахівців-практиків, залучених до освітнього процесу». Дуальна освіта, за ч. 10 ст. 9 згаданого Закону, – «... спосіб здобуття освіти, що передбачає поєднання навчання осіб у закладах освіти (в інших суб'єктів освітньої діяльності) з навчанням на робочих місцях на підприємствах, в установах та організаціях для набуття певної кваліфікації ...». Як бачимо, законодавець чітко не розмежував «освіту на роботу місці» й «дуальну освіту», отже, у найбільш загальному розумінні, дуальна освіта – це освіта на робочому місці.

У зарубіжних країнах така практика достатньо поширена. Наприклад, у США, як встановила О. Тарасова, підготовку на робочих місцях традиційно проходять до 30 % фахівців, серед яких, передусім, так звані «сині комірці», працівники усіх сфер економіки, зокрема торгівлі, адміністративно-допоміжний персонал. Більше 10 % працівників проходять підготовку у навчальних центрах приватних компаній, перш за все великих корпорацій [11].

Цікавим є досвід фінансування дуальної освіти. До прикладу, у ФРН частка приватних підприємств становить 55%, держави – 45%. Обов'язками перших, крім іншого, є: здійснення

професійного навчання, проведення медичних оглядів учнів, яких вони беруть на навчання, навчальних заходів за межами місця навчання, реєстрування кандидатів для складання іспитів тощо. Учні повинні вчитися, дотримуватися правил внутрішнього розпорядку підприємства, дбати про його інтереси, не розголошувати виробничі таємниці, вести записи, проходити медичні огляди тощо [10, с. 88].

Слід акцентувати, що дуальна освіта є не суто відповіддю освіти на запит роботодавця до якості професійної підготовки фахівця. В усьому світі визнано, що дуальна освіта – перспективна форма організації діяльності ЗВО як центрів розвитку науково-технічного потенціалу країни / регіонів. Вона дозволяє інтегрувати науку, освіту й виробництво, отже, уможливило створення й реалізацію інновацій як неперервного процесу, ланками якого є: освіта – наука (фундаментальні і прикладні дослідження як відповідь на потреби суспільства) – розробка (проектування) – виробництво. Поряд з державним фінансуванням, це передбачає залучення приватних інвесторів і створення інноваційних освітніх комплексів. Такий підхід відповідає ч. 3 ст. 17 Закону України «Про освіту», згідно з якою, «Наукова, науково-технічна та інноваційна діяльність закладів вищої освіти ... є обов'язковою та невід'ємною складовою частиною їхньої освітньої діяльності» [5]. На вітчизняному ринку освітніх послуг такий підхід, поки що, реалізується фрагментарно.

До того ж, відкритим залишається питання: що таке дуальна освіта для суспільно-гуманітарних спеціальностей? У нагоді наразі може стати досвід академічно-громадського навчання у США. В системі університетської освіти цієї країни студенти мають змогу обирати програму академічно-громадського навчання, інтегровану в ту чи іншу дисципліну плану професійної підготовки. Це сприяє досягненню мети університетської освіти США, зокрема, розвитку студентів як відповідальних громадян своєї держави, забезпеченню належного рівня їх професійної підготовки. Залучення студентів до громадської діяльності дозволяє створити оптимальні умови для кращого розуміння ними змісту навчальної дисципліни, розвитку професійного критичного мислення, вмінь приймати професійні рішення, почуття соціальної відповідальності, і, водночас, задовольнити потреби громади. Завдяки академічно-громадському навчання у майбутніх фахівців удосконалюються знання, уміння й навички, формується досвід суспільно корисної діяльності, загалом підвищується ефективність професійної підготовки, встановив О. Клонцак [3, с. 45],

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, професійна підготовка фахівців у вітчизняних ЗВО має загальні проблеми, які умовно можна закріпити за компонентами системи професійної підготовки:

– щодо цільового (ціле-мотиваційного) компонента: мета професійної підготовки має акумулювати сучасний суспільний запит і давати на нього адекватну освітню відповідь, водночас, не набувати суто утилітарного характеру; позитивна мотивація як рушійна сила професійної підготовки має сприяти у досягненні мети, орієнтувати здобувача освіти на професійний успіх, що можливо лише у сув'язі з підвищенням рівня професійної орієнтації в загальноосвітніх закладах, «престижності» певної професії тощо;

– щодо змістового компонента: слід чітко окреслити обсяг знань, умінь, навичок, компетентностей, цінністей та ставлень, необхідний і достатній для якісної професійної підготовки; така підготовка має ґрунтуватися на основних цінностях європейського демократичного суспільства;

– щодо організаційного компонента: його принципове оновлення вимагає впровадження студентоцентрованого навчання – гнучких освітніх траєкторій, різних методів і засобів навчання, заохочення розвитку у студента самостійності в навчанні тощо, а також підсилення практичної підготовки, збільшення у процесі навчання питомої ваги практичних занять і практик, упровадження освіти на робочому місці та дуальної освіти.

Межі статті не дозволяють розглянути всі актуальні проблеми професійної підготовки фахівців. Окремого дослідження вимагає питання її результативності. З огляду на теоретичне й практичне значення, нагальним є встановлення оптимального співвідношення природничо-технічних та суспільно-гуманітарних дисциплін, зокрема на тлі того, що кількість і обсяг останніх у планах професійної підготовки суттєво зменшується.

Список використаних джерел

1. Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду гуманізації вищої освіти як засобу забезпечення її якості (частина I) / за ред. З. Ф. Самчука, М. В. Гриценко. К.: ІВО НАПН України, 2015. 203 с. (Препринт (аналітичні матеріали)).
2. Edwards R. Meeting individual learner needs: power, subject, subjection / In C. Paechter, M. Preedy, D. Scott, J. Soler (Eds.). Knowledge, Power and Learning. London: SAGE, 2001. P. 123–145.
3. Клонцак О. Організація академічно-громадського навчання як складова професійної підготовки студентів у системі університетської освіти США. Порівняльно-педагогічні студії. 2015. № 3 (25). С. 40–47.
4. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи : Навчальний посібник для магістрантів і аспірантів. К.: ТОВ «Філ-студія», 2006. 320 с.
5. Про освіту: Закон України № 2145-VIII від 05.09.2017 р. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
6. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : розпорядження Кабінету міністрів України № 988-р від 14.12.2016 р. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/
7. Рябовол Л. Т., Гриценко В. Г., Сокурченко О. А. Методична система коучинг-навчання юридичних дисциплін у вищій школі. Наука і освіта. 2018. № 2. С. 16–26.
8. Рябовол Л. Т. Система вищої юридичної освіти в Україні. Часопис Київського університету права. 2016. № 2. С. 379–383.
9. Сбруева А. Актуальні проблеми якості викладання у європейській вищій школі: аналіз пріоритетів освітньої політики ЄС. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2017. № 5 (69). С. 49–63.
10. Сучасні моделі професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу: порівняльний досвід: монографія / за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ: ІПТО НАПН України, 2018. 223 с.
11. Тарасова О. В. Вища освіта в США: сучасний стан та пріоритети розвитку. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки. 2011. № 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadsps_2011_3_9

References

1. Analiz providnogo vitchy`znyanogo ta zarubizhnogo dosvidu gumanizaciyi vy`shhoyi osvity` yak zasobu zabezpechennya yiyi yakosti (chasty`na I) (2015) [Analysis of the leading domestic and foreign experience of humanization of higher education as a means of ensuring its quality (part I)], za red. Z. F. Samchuka, M. V. Gry`cenko. K.: IVO NAPN Ukrayiny`, 203 s. (Prepry`nt (analyt`chni materialy`)). [in Ukrainian].
2. Edwards, R. (2001). Meeting individual learner needs: power, subject, subjection / In C. Paechter & M. Preedy & D. Scott & J. Soler (Eds.). Knowledge, Power and Learning. London : SAGE. PP. 123–145. [in English].
3. Klonczak, O. (2015). Organizaciya akademichno-gromads`kogo navchannya yak skladova profesijnoyi pidgotovky` studentiv u sy`stemi univerty`ts`koyi osvity` SShA. [Organization of academic and public education as a component of the professional training of students in the system of university education in the United States]. Porivnyal`no-pedagogichni studiyi. № 3 (25). PP. 40-47. [in Ukrainian].
4. Podolyak, L.G. & Yurchenko, V.I. (2006). Psy`xologiya vy`shhoyi shkoly`: Navchal`ny`j posibny`k dlya magistrantiv i aspirantiv. [Psychology of higher education]. K.: TOV "Fil-studiya" 320 s. [in Ukrainian].
5. Pro osvitu: Zakon Ukrayiny` ["About Education": The Law of Ukraine]. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>[in Ukrainian].
6. Pro sxvalennya Koncepciyi realizaciyi derzhavnoyi polity`ky` u sferi reformuvannya zagal`noyi seredn`oyi osvity` "Nova ukrayins`ka shkola" na period do 2029 roku: rozporядzhennya Kabinetu ministriv Ukrayiny` [About the approval of the Concept for the implementation of the state policy in the sphere of reforming the general secondary education "New Ukrainian School" for the period up to 2029 : the order of the Cabinet of Ministers of Ukraine]. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/[in Ukrainian].
7. Ryabovol, L.T. & Gry`cenko, V.G. & Sokurenko, O.A. (2018). Metody`chna sy`stema kouchy`ng-navchannya yury`dy`chny`x dy`scy`plin u vy`shhij shkoli [Methodical system of legal disciplines university coaching]. Nauka i osvita. № 2. pp. 16-26. [in Ukrainian].
8. Ryabovol, L.T. (2016). Sy`stema vy`shhoyi yury`dy`chnoyi osvity` v Ukrayini. [System of legal education in Ukraine]. Chasopy`s Ky`yiv`s`kogo univerty`tetu prava. № 2. pp. 379-383. [in Ukrainian].
9. Sbruyeva, A. (2017). Aktual`ni problemy` yakosti vy`kladannya u yevropejs`kij vy`shhij shkoli: analiz priory`tetiv osvitm`oyi polity`ky` YeS. [Topical Issues of Teaching Quality in European Higher Education :]

An Analysis of the Priorities of the EU Educational Policy]. Pedagogichni nauky: teoriya, istoriya, innovacijni tehnologiyi. № 5 (69). pp. 49-63. [in Ukrainian].

10. *Suchasni modeli profesijnoyi osvity i navchannya v krayinax Yevropejskogo Soyuzu: porivnyal'nyj dosvid : monografiya (2018) [Modern models of vocational education and training in the countries of the European Union: comparative experience]*. za zag. red. V.O. Radkevych. Ky'yiv: IPTO NAPN Ukrayiny. 223 s. [in Ukrainian].

11. Tarasova, O.V. (2011). *Vy'shha osvita v SShA: suchasnyj stan ta priorytety rozvytku [Higher education in USA: current state and development priorities]*. Visnyk Nacional'noyi akademiyi Derzhavnoyi pry'kordonnoyi sluzhby Ukrayiny. Seriya: Pedagogichni nauky. № 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2011_3_9 [in Ukrainian].

RYABOVOL Liliya, The doctor of pedagogic sciences, professor, professor of department of state-legal disciplines and administrative law, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, Kropyvnytskyi, Ukraine.

PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIALISTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS: SOME GENERAL PROBLEMS AND WAYS OF THEIR SOLUTION

Abstract. *Professional training of specialists in higher education establishments, which results in the development of professional competencies, is part of the education system, a complex socio-cultural phenomenon due to a number of factors. The determining among them is the level of socio-economic development, under the influence of which is formed a public request for training a specialist with a certain level of professional competence. Today, integration processes, which Ukraine has joined, play a significant role in its formation. Consequently, the problem of professional training of specialists should be considered in the context of integration into European and world space and to turn to foreign experience in solving issues in this area.*

The purpose of the paper is to determine the general problems of professional training of specialists in national institutions of higher education and, using foreign experience, to propose ways of their solution.

As a result of the research, the following common problems and ways of improving the professional training of specialists were established:

— *the purpose of vocational training should accumulate a contemporary public request and give it an adequate educational response, while not gaining a purely utilitarian character; positive motivation of vocational training should contribute to the achievement of the goal, to orient the learner to professional success, which is possible only in conjunction with an increase in the level of professional orientation in secondary education institutions, the «prestige» of a particular profession, etc.;*

— *it is necessary to clearly outline the amount of knowledge, skills, competences, values and attitudes necessary and sufficient for high-quality vocational training; such training should be based on the core values of a European democratic society;*

— *fundamental updating requires the organizational component of vocational training, in particular, by introducing student-centered learning – flexible educational trajectories, various methods of learning, encouraging students to develop their autonomy in education, etc., as well as enhancing practical training, increasing the proportion of practical classes and practice, the introduction of education in the workplace and dual education.*

Borders of the article do not allow to consider all the actual problems of professional training.

Key words: *vocational training, institution of higher education, competence, professional motives, values.*

Одержано редакцією: 27.02.2019 р.
Прийнято до публікації: 18.03.2019 р.