

Микитенко Н. О.,
 orcid.org/0000-0003-4975-4404

Ісаєва Г. Т.,
 orcid.org/0000-0002-2011-6655

ВИКЛИКИ ОНЛАЙН НАВЧАННЯ: ПОГЛЯД СТУДЕНТІВ

У статті проаналізовані обставини, у яких опинились більшість навчальних закладів України із поширенням Covid-19 й за яких викладачам та студентам довелося швидко адаптуватися до не зовсім традиційних, часом стресових умов навчання. Представлені результати аналізу опитування, проведеного серед 150 студентів 1 та 2 курсів природничих спеціальностей Львівського національного університету імені Івана Франка. З урахуванням отриманих відповідей висвітлено переваги та недоліки онлайн навчання, а також рекомендації як для вчителів, так і для студентів з метою підвищення його ефективності. Виділено переваги онлайн навчання: економія часу; гнучкість у виборі часу та місця навчання; вдосконалення технічних навичок студентів; самодисципліна; вартість навчання; здоров'язбереження. Доведено, що онлайн навчання має свої недоліки, серед яких: відсутність життєво важливих соціальних контактів та очного спілкування з одногрупниками; випадки академічної недоброчесності; проблема концентрації уваги й ігнорування відволікаючих факторів; зволікання; необізнаність з інноваційними онлайн технологіями; недостатність мотивуючих методів та заходів. У цьому контексті доводить свою ефективність акцентування на т. зв. «автентичних видах навчальної діяльності», що передбачають занурення студентів із застосуванням значущих реалістичних ситуацій та методу вирішення проблем. На основі аналізу останніх досліджень визначено ключові характеристики автентичної навчальної діяльності студентів. Викладено рекомендації для студентів як активних учасників онлайн навчання, так і для викладачів як організаторів та модераторів цього процесу. Зроблено висновок, що в першу чергу викладачі мають шанс змінити пріоритети й зробити процес навчання більш захоплюючим, мотивуючим та продуктивним.

Ключові слова: онлайн навчання, навчальне середовище, переваги, недоліки, занурення, автентичні види навчальної діяльності, управління часом.

Дата надходження статті: 27.10.2020 р.

Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Морська Л.І.

УДК 378.018.4

DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi46.117>

Пуґач С. С.,
 orcid.org/0000-0001-8757-6974

Дембіцька С. В.,
 orcid.org/0000-0002-2005-6744

Кобілянська І. М.,
 orcid.org/0000-0002-3430-5879

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Актуальність окресленого дослідження визначається тим, що кардинальні зміни розвитку технологій за короткий період часу вимагає постійного вдосконалення знань та практичних навичок фахівців технічних спеціальностей. У зв'язку з цим існує необхідність пошуку засобів та методів організації навчання впродовж життя фахівців технічних

* © Пуґач С. С.

* © Дембіцька С. В.

* © Кобілянська І. М.

спеціальностей та розробки рекомендацій щодо його здійснення, пошуку критеріїв ефективності тощо. Відповідно, метою статті є аналіз існуючого стану забезпечення післядипломної освіти дорослих фахівців технічних спеціальностей, окреслення проблем, які виникають під час організації цього процесу та пошук шляхів його вдосконалення.

У статті проаналізовано зарубіжний досвід організації навчання впродовж життя фахівців технічних спеціальностей, виокремлено його позитивні риси, які можуть бути запозичені та адаптовані в українському освітньому просторі. Проаналізовані праці вітчизняних науковців щодо забезпечення підвищення кваліфікації фахівців непедагогічних спеціальностей. Схарактеризовані основні форми підвищення кваліфікації фахівців технічних спеціальностей (тренінги, семінари, вебінари, дистанційні курси, друга вища освіта).

Сформульовані вимоги щодо забезпечення навчання впродовж життя фахівців технічних спеціальностей, зокрема, такі як: структурування змісту освіти відповідно до логіки професійної діяльності фахівця, врахування професійного досвіду працівників, створення відповідного методичного забезпечення, створення можливості вибору оптимальної для слухача форми одержання знань, забезпечення партнерських взаємин із викладачем, визначення компетентностей як результату післядипломної підготовки та критеріїв ефективності навчального процесу.

Окреслені перспективи подальших досліджень у напрямі розробки програм та відповідного методичного забезпечення для підвищення кваліфікації фахівців машинобудівної галузі.

Ключові слова: навчання впродовж життя, фахівці технічних спеціальностей, освітня система, вдосконалення освітнього процесу, компетентність, освіта дорослих, андрагогіка.

Постановка проблеми. Бурхливий розвиток інформаційних технологій і глобальні демографічні зміни стали стимулюючими факторами для навчання впродовж цілого життя. Адже, з одного боку, постійна зміна виробничих умов, зростання обсягів інформації у всіх галузях економіки сформували нові вимоги до фахівців на ринку праці. Конкурентоспроможними стали лише ті працівники, які здатні в найкоротші терміни реагувати на нововведення.

З іншого боку, практично в усіх країнах спостерігається старіння населення. За оцінками ООН, кількість людей поважного віку (60 років і більше) перевищить 1,4 мільярда в 2030 році (майже 20 % від загальної кількості людей на Землі). Тобто, за такого прогнозу кількість літніх людей перевищить у 2030 році кількість дітей віком до 9 років, а в 2050 – підлітків та молоді у віці 10–24 років. Отже, наші сучасники змушені працювати довше, ніж попередні покоління.

Наразі вони шукають нові можливості для навчання, аби продовжити свій професійний та особистісний розвиток. На розв'язання цієї проблеми були спрямовані Рекомендації про розвиток освіти дорослих, прийняті в 1976 році на 19-й Генеральній конференції з питань науки, освіти та культури, що проходила в м. Найробі (Кенія). У цих рекомендаціях систематичне підвищення кваліфікації визнавалося необхідною умовою успішної професійної діяльності людини, а навчання впродовж життя охарактеризоване як «цілісність формальних та неформальних процесів навчання, незалежно від змісту, методів, рівнів, що складають розширення або доповнення освіти, отриманої в школах, – також практична підготовка, завдяки якій дорослі члени суспільства розвивають свої навички, збагачують знання, підвищують технічну кваліфікацію або вони отримують нові кваліфікації, збагачують особисте життя і більш повно беруть участь у соціальному, економічному та культурному розвитку суспільства» [8, с. 21].

На VI Белемській конференції 2009 року були прийняті Белемські рамки дій (Belem Framework for Action, 2009), в яких освіта дорослих визначається як сукупність навчальних процесів формальної, неформальної й інформальної освіт, за допомогою яких дорослі люди розвивають здібності, збагачують знання та підвищують свою

професійну кваліфікацію, тобто, розвиваються та покращують якість свого життя та праці як у власних інтересах, так і в інтересах громади та суспільства. У Рекомендаціях ЮНЕСКО щодо навчання й освіти дорослих (2015) було зазначено, що навчання й освіта дорослих є основними складовими навчання впродовж життя. Основними причинами необхідності в здобутті освіти дорослими є незавершена в минулому освіта, бажання розвивати базові компетентності, зокрема мовну, удосконалення професійних компетентностей для адаптації до змін на ринку праці або особистого вдосконалення й дозвілля, бажання брати повноцінну участь у суспільному житті та демократичних процесах тощо.

Відповідно, виникла необхідність пошуку засобів та методів організації такого навчання, розробки методичних рекомендацій щодо його здійснення, відпрацювання ефективних шляхів мотивації освіти дорослих.

Аналіз досліджень. Особливості забезпечення навчання впродовж життя були об'єктом дослідження низки науковців. Особливості системи післядипломної педагогічної освіти досліджували Г. Дегтярьова, О. Моїсеев, В. Савченко, І. Жорова та ін.

Досліджень проблем післядипломної освіти дорослих для фахівців непедагогічних спеціальностей значно менше. Зокрема, необхідність створення системи післядипломної освіти фахівців непедагогічних спеціальностей доведено в працях Н. Вапнярчук [1, с. 209]. Дослідник В. Пуцов позиціонував систему післядипломної освіти дорослих як невід'ємну складову освітньої системи розвиненої держави та виокремив закономірності її розвитку [6, с. 8–9]. Проблеми неперервної професійної освіти були висвітлені в публікаціях М. Солдатенка [7], який стверджував, що вона має базуватися на самостійній навчальній діяльності працівника.

Мета статті – проаналізувати наявний стан забезпечення навчання впродовж життя фахівців технічних спеціальностей, проблем, що виникають під час організації цього процесу, та окреслити шляхи його вдосконалення.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукових публікацій із проблеми дослідження показав, що основною проблемою організації післядипломної освіти фахівців технічних спеціальностей в Україні є відсутність нормативного забезпечення цього процесу. Незважаючи на зростаючий попит, наразі не розроблена нормативно правова база та не визначений перелік основних форм одержання післядипломної освіти для фахівців технічних спеціальностей. Додатковою проблемою є відсутність критеріїв відбору змісту навчально-методичних матеріалів для здійснення післядипломної освіти дорослих у конкретній галузі, рекомендацій щодо змістового наповнення предметів і їх переліку в освітніх програмах для перепідготовки, розроблених методик оцінювання результатів такого навчання тощо.

За зразок можна взяти розроблені за кордоном рекомендації щодо особливостей здійснення освіти дорослих фахівців усіх спеціальностей і адаптувати до потреб економіки та освітньої системи України.

Зокрема, Г. Фолі [9] зауважив, що освіта дорослих значно розширилася й урізноманітнилася відповідно до вимог часу, й описав чотири форми навчання дорослих: формальна освіта, неформальна освіта, неформальне навчання, випадкове навчання, кожна з яких має свої специфічні особливості. При цьому наголос робиться на тому, що навчання дорослих має враховувати афективні аспекти, зокрема емоції, настрої тощо людської поведінки. Адже, ефективним є лише той тренінг, який запам'ятався слухачам через пережиті емоції [10, с. 11].

У публікації [11] виокремлено три основних підходи до навчання дорослих: традиційний, експериментальний підхід і підхід, заснований на результатах. Відповідно до традиційного підходу, навчальний персонал розробляє цілі, зміст, прийоми викладання, завдання, плани уроків, мотивацію, тести та критерії оцінювання. Наголос за такої організації навчання дорослих робиться на тому, що саме здобувачі освіти визначають зміст навчання та бажані результати. В експериментальному підході

у формуванні змісту навчання беруть спільну участь як здобувачі освіти, так і викладачі. Однак, найбільш ефективним є підхід, заснований на результатах. У ньому акцент робиться на набутті конкретних навичок для виконання фахового завдання за принципом розробки певного проєкту.

В цілому ЮНЕСКО визнало як пріоритетну мету всіх освітніх стратегій необхідність розвитку впродовж життя технічної освіти [12, с. 34]. Адже не викликає сумнівів твердження, що розвиток технічних галузей є рушійною силою будь-якої економіки. Всі найбільш потужні економіки світу мають у своєму складі високотехнологічні технічні галузі: машинобудування, комп'ютерна інженерія, енергетика, промислове будівництво, виробництво озброєнь тощо.

Відповідно, для досягнення цієї мети були окреслені такі завдання:

- створити можливості для професійного вдосконалення працівника впродовж життя;
- розробити ефективну систему оновлення знань і практичних навичок у професійній галузі в зручному для працівника форматі;
- забезпечити можливість для працівників адаптуватися до технологічних змін у своїй професії;
- забезпечити доступність для людей поважного віку.

Крім того, були визначені основні напрямки мотивації фахівців технічних спеціальностей до систематичного підвищення своєї кваліфікації шляхом:

- забезпечення вільного доступу до інформації про наявні освітні програми через засоби масової інформації та Інтернет;
- збільшення оплати праці та створення перспектив для професійного зростання працівників, що систематично підвищують свою професійну компетентність;
- забезпечення скорочення тривалості робочого дня та надання оплачуваних відпусток працівникам, що підвищують свою кваліфікацію;
- розроблення та впровадження освітніх програм відповідно до вимог навчання для дорослих з урахуванням наявного професійного досвіду.

Що стосується вітчизняної системи підвищення кваліфікації працівників технічних спеціальностей, то дослідниця О. Кочемировська на підставі здійсненого нею дослідження довела, що працівники технічних спеціальностей підвищують кваліфікацію у середньому один раз на 10–15 років (для порівняння, у країнах Європейського Союзу цей показник становить один раз на 3–5 років), і, за умови збереження цієї тенденції, задоволення потреб у кваліфікованих працівниках у найближчі 10 років не перевищить 35–40 % [4, с. 27].

У цьому контексті погоджуємося з думкою М. Дей, що запровадження освіти дорослих в Україні здійснюється занадто повільно, зокрема через те, що наразі не використовуються можливості соціального партнерства, не усвідомлюється потенціал неформальної та інформальної освіти дорослих, не конкретизовані андрагогічні засади навчання дорослих людей [2, с. 48].

Загалом, у сучасних фахівців існує досить багато варіантів підвищення кваліфікації. Отримати післядипломну освіту або пройти перепідготовку з основних спеціальностей можна на базі окремих підрозділів університетів, у академіях неперервної освіти або в спеціальних науково-методичних центрах. ЗВО пропонують низку варіантів підвищення кваліфікації фахівців технічних спеціальностей. Найбільш поширеними є такі:

- тренінги («Енергозбереження на підприємстві», «Енергетичний аудит», «Підприємницький стартап» тощо);
- семінари;
- вебінари;
- дистанційні курси;
- друга вища освіта.

Перші чотири напрями підвищення кваліфікації спрямовані на поглиблене опрацювання певних тем, які є цікавими здобувачу освіти та обмежені за терміном навчання (від однієї години до декількох днів). Специфіка такої форми роботи полягає в тому, що здобувачами освіти є представники різних професій, навіть галузей, які з певних причин прагнуть вдосконалити свої знання та навички з окресленої тематики.

Як стверджує Н. Клокар, освіта дорослих характеризується певною специфікою, яка визначена особливостями групи здобувачів освіти. Проте, її можна охарактеризувати як «продовжений процес і результат розвитку людини (особистості, громадянина, індивідуальності, фахівця), що відбувається впродовж життя, завдяки якому дорослі розвивають свої здібності або підвищують професійну кваліфікацію» [3, с. 15].

Узагальнивши наявні напрацювання щодо забезпечення освіти дорослих впродовж життя для фахівців технічних спеціальностей, сформулюємо вимоги, які мають забезпечити якість цього процесу:

- зміст навчального курсу програми підвищення кваліфікації потрібно структурувати відповідно до логіки професійної діяльності фахівця певної галузі з урахуванням сучасних наукових досягнень. Це передбачає, що окремі професійні питання будуть розглядатися комплексно, беручи до уваги різні аспекти цього курсу (технічні, економічні, працевпорядні тощо);

- у процесі навчання необхідно, за можливості, максимально враховувати наявний професійний досвід кожного працівника та, відповідно, потреби щодо змісту наданих знань;

- створення відповідного методичного забезпечення. При цьому варто надати перевагу саме електронним ресурсам, оскільки вони є максимально доступними для користування та дистанційного навчання, а також мобільними для внесення необхідних змін безпосередньо під час навчання;

- створення можливості вибору оптимальної для слухача форми одержання знань, що базується на використанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій;

- забезпечення партнерських суб'єкт-суб'єктних взаємин здобувачів освіти з викладачами, що окреслено вимогами андрагогіки;

- чітке визначення компетентностей, що мають бути розвинуті або сформовані у процесі навчання, та критеріїв ефективності навчального процесу.

При цьому для створення ефективної освітньої системи підвищення кваліфікації фахівців технічних спеціальностей доцільно звернутися до досвіду побудови такої системи для педагогічних працівників, яка на сьогодні є досить розробленою. Зокрема, основними критеріями формування змісту навчально-методичних матеріалів для підвищення кваліфікації визначено такі:

- розробники навчальних курсів і програм підвищення кваліфікації включають до змісту матеріал, що необхідний педагогам і визначений на основі сучасних тенденцій у системі освіти;

- зміст навчальних курсів і програм підвищення кваліфікації розробляється відповідно до замовлення педагогів, що можуть чітко визначити свої освітні потреби [5, с. 57].

Отже, зміст навчання в системі підвищення кваліфікації визначається спільними зусиллями зацікавлених сторін: викладачів, здобувачів освіти та стейкхолдерів, що, безумовно, позитивно впливає на результати навчання та, відповідно, забезпечує розвиток професійної компетентності фахівців впродовж життя.

Висновки. Наразі навчання впродовж життя фахівців технічних спеціальностей є об'єктивною вимогою. Тому існує потреба в реорганізації та створенні нормативно-правової бази системи підвищення кваліфікації, що забезпечить не лише проведення

різноманітних за змістом, часом проведення та принципами організації курсів підвищення кваліфікації, а й дозволить реалізувати концепцію навчання та самоосвіти впродовж життя кожної людини, зокрема фахівців технічних спеціальностей, яка цього потребує з урахуванням її професійних та особистісних цілей і потреб.

Неперервна професійна технічна освіта передбачає не лише створення відповідних курсів та навчальних програм для працівників певної галузі, але й формування в них потреби в самовдосконаленні впродовж усієї професійної діяльності. Такий підхід можливий лише на основі співпраці та взаємодії учасників усіх ланок освітньої системи: від професійної до післядипломної. При цьому потрібно передбачити створення та поєднання різних форм підвищення кваліфікації та самоосвіти фахівців технічних спеціальностей, з метою забезпечення зростаючого попиту на компетентних фахівців цих спеціальностей.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробці програм для підвищення кваліфікації фахівців провідних галузей промисловості: енергетичної, машинобудівної, комп'ютерної інженерії, промислового будівництва галузі тощо та їхню апробацію.

Список використаних джерел:

1. Вапнярчук Н. М. Післядипломна освіта в Україні: актуальні проблеми сьогодення. *Адаптація до права ЄС регулювання економіки України в сучасних умовах*: зб. наук. пр. (за матеріалами «Круглого столу», м. Харків, 26 трав. 2015 р.). Харків, 2015. С. 208–214.
2. Дей М. *Світові тенденції розвитку освіти дорослих. Освіта дорослих у перспективі змін: інновації, технології, прогнози*: колективна монографія / За ред. А. Василюк, А. Стоговського. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2017. 248 с.
3. Клокар Н. Андроґогічна модель підвищення кваліфікації педагогів на засадах диференційованого підходу. *Післядипломна освіта в Україні*. 2008. № 2. С. 23–28.
4. Кочемировська О. *Напрями оптимізації державної політики в сфері розвитку трудового потенціалу України*: аналітична доповідь. Київ: НІСД, 2013. 38 с.
5. Олійник В. В. Тенденції розвитку післядипломної педагогічної освіти в умовах трансформації суспільства. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. № 1. С. 56–66.
6. Пуцов В. Теоретичні основи розвитку післядипломної освіти як невід'ємної складової неперервної освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. 2007. № 2 (11). С. 7–11.
7. Солдатенко М. М. Проблеми розвитку неперервної професійної освіти. *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи*: монографія / за ред. І. А. Зязюна. Київ: ВІПОЛ, 2000. С. 228–248.
8. Aleksander T. Cele, kierunki i funkcje edukacji dorosłych. Warszawa: Wprowadzenie do andragogiki. Red. t. Wujek, Warszawa, 1996. 247 s.
9. Foley Griff. *Understanding adult education and training*. St Leonards, NSW: Allen and Unwin, 1995. 291 p.
10. IRRI. *Training and technology transfer course performance objectives manual*. Manila: International Rice Research Institute, 1990.
11. Rama B. R., Etling A. W. W., Bowen B. E. Training of farmers and extension personnel. In R. K. Samanta (Ed.), *Extension strategy for agricultural development in 21st century*. New Delhi: Mittal Publications, 1993.
12. *Technical and Vocational Education and Training for the Twenty-first Century*. UNESCO and ILO Recommendation (2002). URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000220748>

References:

1. Vapniarchuk, N. M. (2015). *Pisliadyplomna osvita v Ukraini: aktualni problemy sohodennia* [Postgraduate education in Ukraine: current issues], *Adaptatsiia do prava YeS rehuliuвання ekonomiky Ukrainy v suchasnykh umovakh*: zb. nauk. pr. za materialamy "Kruhloho stolu" [Adaptation to EU law regulating the economy of Ukraine in modern conditions: collection of scientific works of the roundtable discussion]. Kharkiv [in Ukrainian].

2. Dei, M., Vasyliuk, A., & Stohovskoho, A. (Ed.) (2017). *Svitovi tendentsii rozvytku osvity doroslykh. Osvita doroslykh u perspektyvi zmin: innovatsii, tekhnolohii, prohnozy: kolektyvna monohrafiia* [World trends in adult education. Adult education in the perspective of change: innovations, technologies, forecasts: a collective monograph]. Nizhyn: Vydavets PP Lysenko M. M. [in Ukrainian].
3. Klokar, N. (2008). Androhohichna model pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohiv na zasadakh dyferentsiiovanoho pidkhodu [Androgogic model of teachers' professional development on the basis of a differentiated approach]. *Pisliadyplomna osvita v Ukraini*, 2, 23–28 [in Ukrainian].
4. Kochemyrovska, O. (2013). *Napriamy optymizatsii derzhavnoi polityky v sferi rozvytku trudovoho potentsialu Ukrainy: analitychna dopovid* [Directions of optimization of state policy in the field of labour potential of Ukraine: an analytical report]. Kyiv: NISD [in Ukrainian].
5. Oliinyk, V. V. (2013). *Tendentsii rozvytku pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity v umovakh transformatsii suspilstva* [Trends in the development of postgraduate pedagogical education in the transformation of society]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy*, 1, 56–66 [in Ukrainian].
6. Putsov, V. (2007). Teoretychni osnovy rozvytku pisliadyplomnoi osvity yak nevidiemnoi skladovoi neperervnoi osvity [Theoretical foundations of postgraduate education as an integral part of continuing education]. *Pisliadyplomna osvita v Ukraini*, 2(11), 7–11 [in Ukrainian].
7. Soldatenko, M. M., & Ziaziun, I. A. (Ed.) (2000). *Problemy rozvytku neperervnoi profesiinoi osvity* [Problems of continuing professional education]. In *Neperervna profesiina osvita: problemy, poshuky, perspektyvy* [Continuing professional education: problems, searches, prospects] (pp. 228-248). Kyiv: VIPOL [in Ukrainian].
8. Aleksander, T. (1996). *Cele, kierunki i funkcje edukacji doroslych* [Aims, directions and functions of adult education]. Warszawa [in Polish].
9. Foley, G. (1995). *Understanding adult education and training*. St. Leonards, NSW: Allen and Unwin [in English].
10. IRRI. *Training and technology transfer course performance objectives manual*. (1990). Manila: International Rice Research Institute [in English].
11. Rama, B. R., Etling, A. W. W., Bowen, B. E. & Samanta, R. K. (Ed.) (1993). *Training of farmers and extension personnel*. In *Extension strategy for agricultural development in 21st century*. New Delhi: Mittal Publications [in English].
12. UNESCO and ILO Recommendation. (2002). *Technical and Vocational Education and Training for the Twenty-first Century*. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000220748> [in English].

Pugach S. S.,
orcid.org/0000-0001-8757-6974
Dembitska S. V.,
orcid.org/0000-0002-2005-6744
Kobylianska I. M.
orcid.org/0000-0002-3430-5879

FEATURES OF THE IMPLEMENTATION OF LIFELONG LEARNING OF TECHNICAL SPECIALTIES

The relevance of this study is determined by the fact that radical changes in technology development in a short period of time requires constant improvement of knowledge and practical skills of specialists in technical specialties. In this regard, there is a need to find means and methods of organizing lifelong learning of specialists in technical specialties and develop recommendations for its implementation, search for performance criteria, and so on. Accordingly, the purpose of the article is to analyze the current state of postgraduate education of adult specialists in technical specialties, outline the problems that arise during the organization of this process and find ways to improve it.

The article analyzes the foreign experience of lifelong learning of specialists in technical specialties, highlights its positive features that can be borrowed and adapted in the domestic educational space. The works of domestic scientists on providing advanced training of specialists of non-pedagogical specialties are analyzed. The main forms of professional development of specialists in technical specialties (trainings, seminars, webinars, distance learning courses, second higher education) are characterized.

Required demands for lifelong learning of technical specialties, in particular, such as: structuring the content of education in accordance with the logic of professional activity of the specialist, taking into account the professional experience of employees, creating appropriate methodological support, creating the best form of knowledge for students, teachers, definition of competencies as a result of postgraduate training and criteria for the effectiveness of the educational process.

Prospects for further research in the direction of program development and appropriate methodological support for advanced training of specialists in the engineering industry are outlined.

Key words: lifelong learning, specialists of technical specialties, educational system, improvement of educational process, competence, adult education, andragogy.

Дата надходження статті: 15.10.2020 р.

Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Кобилянський О. В.

УДК 378.147:[338.488.2:640.4]

DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi46.118>

Бурак В. Г.*,

orcid.org/0000-0001-9085-9000

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ: ДЕФІНІТИВНИЙ АНАЛІЗ

Розглянуто *дефініції* *понять* «професійна підготовка», «професійна підготовка майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи», «фахівець», «фахівець готельно-ресторанної справи», «готовність», «готовність до професійної діяльності», «готовність майбутнього фахівця готельно-ресторанної справи до фахової діяльності». *Готовність майбутнього фахівця готельно-ресторанної справи до фахової діяльності розглядається як результат навчання в закладах фахової передвищої та вищої освіти різних форм власності, оволодіння здобувачами освіти професійно орієнтованими знаннями, уміннями, навичками і компетентностями, які встановлюють його відповідність вимогам до діяльності з надання різноманітних послуг клієнтам готельно-ресторанних підприємств; ґрунтується на усвідомлених здібностях до обраної професії, передбачає здатність до наукового дослідження та інноваційної діяльності, неперервний саморозвиток і самоосвіту впродовж життя.*

Акцентовано, що *недоліком* *підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи є перевага* *теоретичного навчання над практичним, а отже, актуалізується практична спрямованість освітнього процесу з можливістю імплементації кращих світових стандартів; урахування* *запитів роботодавців, кваліфікаційних вимог до спеціалізації фахівців; застосування сучасних інформаційних та освітніх технологій; побудова індивідуальної освітньої траєкторії, неперервність та багаторівневість програм; сертифікація програм на основі міжнародних стандартів якості.*

Констатовано, що *професійна підготовка майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи може бути забезпечена за рахунок професійно-практичної підготовки; залучення до викладання фахових дисциплін практиків; формування зв'язків фахової передвищої та вищої професійної освіти з ринком праці; підвищення якості викладацьких та управлінських кадрів; доступ до досвіду здійснення навчання в провідних університетах світу; проведення спеціалізованих олімпіад, конкурсів; моніторингу та аналізу результатів освітнього процесу та працевлаштування.*

Ключові слова: *професійна підготовка, майбутній фахівець, готельно-ресторанна справа, сфера обслуговування, готовність.*

* © Бурак В. Г.