

ІМІТАЦІЙНЕ МОДЕЛЮВАННЯ У КВАЗІПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

У статті на основі аналізу теоретичних основ контекстного підходу до навчання визначено суть і головні форми імітаційного моделювання, розроблено його алгоритм у квазіпрофесійній підготовці майбутнього вчителя образотворчого мистецтва на прикладі викладання курсу „Методика викладання образотворчого мистецтва в школі”. Ключові слова: контекстний підхід, імітаційне моделювання, квазіпрофесійна підготовка, майбутній учитель образотворчого мистецтва.

***Демченко И. И. Имитационное моделирование в квазипрофессиональной подготовке будущего учителя изобразительного искусства.** В статье на основе анализа теоретических основ контекстного подхода к обучению определены суть и главные формы имитационного моделирования, разработан его алгоритм в квазипрофессиональной подготовке будущего учителя изобразительного искусства на примере преподавания курса „Методика преподавания изобразительного искусства в школе”. Ключевые слова: контекстный подход, имитационное моделирование, квазипрофессиональная подготовка, будущий учитель изобразительного искусства.*

***Demchenko I. I. Imitating modelling in quasi-professional training of the future teacher of the fine arts.** In the article on the basis of the analysis of theoretical principles of the contextual approach to training the essence and the main forms of imitating modelling are defined, its algorithm in quasi-professional training of the future teacher of the fine arts by way of example of teaching of a course „The Methods of Teaching of the Fine Arts at School” is developed. Key words: the contextual approach, imitating modelling, quasi-professional training, the future teacher of the fine arts.*

Основною проблемою професійної освіти є перехід від суто академічної діяльності студента до реального засвоєння професійної діяльності. Це зумовлено відсутністю міцного зв'язку теоретичного навчання з майбутньою педагогічною практикою. Тому виникає нагальна необхідність створення проміжної ланки між навчальною і професійною видами діяльності – квазіпрофесійної, тобто такої діяльності студента, яка є навчальною за своєю формою і професійною за змістом. Вона передбачає трансформацією змісту і форм навчальної діяльності в адекватні їм гранично узагальнені зміст і форми професійної діяльності.

У професійній підготовці майбутнього вчителя образотворчого мистецтва використання квазіпрофесійних технологій особливо актуалізується у зв'язку з особливостями фаху, які полягають у широті його функціонального спектру – навчального, виховного, творчо-розвивального. Саме в цих площинах професійної діяльності вчителя образотворчого мистецтва виникає безліч проблемних ситуацій, розв'язання яких неможливе без попередньої підготовки.

У наш час квазіпрофесійні тренінги як форма навчально-професійної діяльності і водночас ігрова технологія набувають широкого застосування у професійній підготовці майбутніх фахівців і стають предметом дослідження багатьох науковців. Зокрема, цій проблемі присвячено праці А. Балаєва, Я. Бельчикова, М. Бірштейн, В. Галушко, Ю. Друзь, В. Коваленко, М. Крюкова, А. Смолкіна, О. Штепи, П. Щербаня та ін. У цих та інших дослідженнях квазіпрофесійну діяльність в умовах професійної підготовки майбутніх фахівців трактують як форму, метод і засіб навчання. Однак таке широке смислове навантаження цієї категорії дає змогу розглядати її як технологію навчання, завдяки якій можна досягнути бажаної дидактичної мети через відтворення її ролі моделювання реальних ситуацій професійної діяльності.

У контексті численних проблем професійної підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва (Ю. Белова, О. Кайдановська, Л. Куторжевська, Т. Міхова, М. Пічкур, Г. Сотська та ін.) автори більшості сучасних досліджень і публікацій лише побіжно торкаються теоретичних і практичних аспектів використання квазіпрофесійних технологій. Відтак сьогодні бракує ґрунтовних розробок теоретико-методичних основ квазіпрофесійного моделювання фахової підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва.

Мета статті – розглянути суть і розробити алгоритм імітаційного моделювання у квазіпрофесійній підготовці майбутнього вчителя образотворчого мистецтва.

Підготовка майбутніх фахівців у системі вищої професійної освіти, у тому числі й учителя образотворчого мистецтва, відбувається в умовах широкого використання різноманітних

педагогічних технологій, серед яких особливе місце посідають квазіпрофесійні тренінги, імітаційні, рольові та ділові ігри, що дає змогу студентам чіткіше уявити знання про майбутню професійну діяльність у найбільш зручному для засвоєння вигляді. Теоретико-методологічні основи такого навчання продукуються й розвиваються у межах знаково-контекстного підходу, суть якого, за А. Вербицьким, полягає в активному навчанні, спрямованому на реалізацію системного використання професійного контексту, тобто поступового насичення навчального процесу елементами професійної діяльності [1].

Пропонований А. Вербицьким підхід до вдосконалення підготовки фахівців передбачає створення умовних (квазіпрофесійних) моделей майбутньої трудової діяльності з метою забезпечення змістового й мотиваційного компонентів отримання теоретичних знань і відробітку елементів професійної діяльності з використанням наукової теорії. Своєрідність і перевага цього підходу порівняно з традиційним навчанням полягає у відновленні генетично початкових відносин практики й обслуговуючої її теорії (на противагу „підлаштуванню” заздалегідь заданої теорії до потреб практики) і в реалізації принципу системного (а не фрагментарного) моделювання вирішення професійних проблем за допомогою здобутих студентом у ВНЗ знань, умінь і навичок.

Інший конструктивний підхід до поглиблення професіоналізації освіти майбутніх учителів, що припускає формування особистісної готовності до педагогічної праці, орієнтований на спеціальне відпрацювання елементів педагогічної майстерності в лабораторному досвіді й у реальній діяльності (І. Зязюн, В. Моргун, Н. Тарасевич, Т. Яценко та ін.). Об'єктом безпосереднього моделювання виступає особистість учителя-майстра, а простором для формування її окремих компонентів – система практичних ситуацій, що представляють фрагменти педагогічної діяльності [8]. Однак, зважаючи на те, що квазіпрофесійні, тобто умовні, моделі утворюють додаткові контексти і мають другорядне значення в системі контекстуальних освітніх просторів, підготовку студентів доцільніше здійснювати в контурі цілісної педагогічної діяльності, а не окремих її ситуацій та елементів, бо орієнтиром кінцевого результату роботи виступає не заздалегідь визначена професіограма вчителя, а високий рівень готовності до професійної діяльності, сформованість індивідуального педагогічного стилю, що забезпечує її ефективність.

Отже, сутнісною ознакою контекстного навчання є моделювання (мовою навчальних дисциплін) цілісного змісту майбутньої педагогічної діяльності. При цьому засобами формування знань виступають контури професійної діяльності, а тому абстрактні педагогічні положення (знання, суперечності, закономірності, принципи) зближуються з реаліями фаху. З позицій означеного підходу О. Єфремова [5, с. 274] (на прикладі психологічних дисциплін) сформулювала універсальні принципи контекстного навчання майбутніх педагогів у ВНЗ: вивчення професійно-орієнтованих дисциплін у контексті майбутньої професійної діяльності; моделювання в освітньому процесі цілісної структури педагогічної діяльності, а не її окремих елементів; системність у постановці й вирішенні навчальних проблем, яка забезпечується за допомогою внутрішньо предметних, міжпредметних і предметно-практичних зв'язків; формулювання цілей навчання на основі виокремлення практично значущих проблем сучасної школи; практична апробація результатів навчальних досліджень, реальне використання знань у педагогічній діяльності; творче переосмислення негативних стереотипів педагогічної праці на основі здобутих фахових знань (*коригування наше*).

Означеними принципами можна скористатись після того, як буде визначено мету й зміст навчання, вибрані форми організації діяльності студентів, адекватні методи навчання. При цьому імітаційне моделювання, на наш погляд, є найбільш адекватним засобом організації квазіпрофесійної діяльності в процесі методичної підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, бо завдяки цьому стає можливим залучення студентів до спільної з викладачем діяльності щодо виконання намічених завдань професійної підготовки. Суть такого моделювання полягає в тому, що воно передбачає імітацію (лат. *imitatio* – наслідування) окремих елементів педагогічного процесу з метою акцентування уваги студентів на певному важливому понятті, категорії, надання їм можливості у творчій обстановці сформувати й закріпити навички професійної діяльності. Окрім того, в імітаційних навчальних моделях студент, вивчаючи матеріал, не просто засвоює нову інформацію, а вирішує за її допомогою конкретні професійно важливі завдання. У цьому випадку, як зазначає А. Вербицький, „одиницею роботи виявляється предметна дія, мета – не

тільки засвоєння розміщеної в тексті інформації, а й досягнення на її основі практично корисного ефекту” [2, с. 107].

Таким чином, є підстави стверджувати, що імітаційне моделювання покликане задовольнити потребу у випереджальному формуванні педагогічного досвіду, бо, на думку Е. Маслико, таке моделювання має важливе значення для створення умов, у яких „формується, розвиваються й удосконалюються професійне мислення, майстерність і компетентність, світогляд, стиль і культура професійної поведінки й спілкування” [7, с. 89].

М. Боброва у своєму дослідженні в імітаційному моделюванні професійної діяльності педагога виокремила дві групи форм контекстного навчання: 1) ігрові (розігрування ролей, ділова гра, ігрове проектування та ін.); 2) неігрові (аналіз конкретних і класичних педагогічних ситуацій, метод „інциденту”, дія за інструкцією та ін.) [3, с. 7].

Ігрове моделювання, за визначенням І. Мамардашвілі, має такі гносеологічні характеристики: рефлексивна природа ігрової імітації; ігрова імітація розвиває пізнавальну діяльність студента; реальне суб’єкт-суб’єктне відношення виступає у формі умовного відношення „квасісуб’єкта” і „квасіоб’єкта” [6, с. 388]. З цих характеристик випливає, що ігрова імітація неможлива без об’єкта ігрової діяльності, бо в її ході створюються і розгортаються умовні форми взаємозв’язку суб’єкта й об’єкта. При цьому суб’єктом педагогічної гри є студент, об’єктом виступає педагогічний процес школи, який змінюється у формі „квасіоб’єкта”, тобто мисленнєвої моделі. А студент виступає як „квасісуб’єкт”, тобто відбувається „роздвоєння” суб’єкта. З одного боку, це – студент, а, з іншого – умовний об’єкт. Таким чином, педагогічна гра постає у якості двопланової діяльності, на основі якої студент під час навчально-професійної діяльності здійснює акти самопізнання і самооцінки.

Неігрове моделювання полягає в розробці конкретних професійно-педагогічних ситуацій й алгоритму їх розв’язання. Серед їх можливого розмаїття розрізняється кілька провідних видів: 1) ситуація-проблема, у якій студенти знаходять причину виникнення описаної ситуації, ставлять і вирішують проблему; 2) ситуація-оцінка, у якій студенти дають оцінку ухваленим рішенням; 3) ситуація-ілюстрація, у якій студенти отримують приклади з основних тем курсу на підставі розв’язаних проблем; 3) ситуація-вправа, у якій студенти вирішують неважкі завдання, використовуючи метод аналогії (навчальної ситуації) [4].

У публікації О. Єфремової представлено сім основних схем імітаційного моделювання педагогічної діяльності в процесі викладання дисциплін психологічного циклу: 1) від проблеми; 2) від психологічного знання; 3) від учня; 4) від учителя; 5) від психологічного аналізу проблеми; 6) від результату; 7) від інтерпретації [5, с. 275-276]. Екстраполювавши цей матеріал на площину професійної діяльності вчителя образотворчого мистецтва, у межах окреслених схем пропонуємо такий алгоритм імітаційного моделювання в процесі опанування студентами курсу методики викладання образотворчого мистецтва в школі.

1. *Від проблеми.* Викладач констатує проблему посиленості виконання образотворчого завдання малювання з натури фігури людини у п’ятому класі і недостатньої готовності вчителя до врахування індивідуальних і вікових особливостей школярів. Наводяться приклади з реальної практики: дуже талановиті учні добре зображують фігуру людини, правильно відтворюючи її пропорції, характер руху тощо; учні, які мають нахил до малювання, роблять багато помилок у відтворенні пропорцій фігури; діти, які мають слаборозвинені образотворчі здібності, малюють спотворені в пропорційних відношеннях фігури людей. Що за такої ситуації потрібно зробити вчителю, щоб усі діти грамотно виконали зображення фігури людини?

Студентам пропонується дібрати і вивчити літературу з питань вікових особливостей образотворчої діяльності дітей середнього шкільного віку. На основі цього необхідно виконати такі завдання: 1) скласти поширений план-конспект уроку образотворчого мистецтва у п’ятому класі на тему: „Малювання фігури людини в русі. Спортивна тематика”; 2) розробити конспект позакласного заняття з факультативу „Малюнок з натури” на тему: „Пропорції людини”. Виконання студентами цих завдань обговорюється на семінарському занятті. Найцікавіші проекти пропонуються для апробації в ході практичного заняття, яке відбувається у формі квазіпрофесійної діяльності: студенти проводять фрагменти пропонованих занять, виконуючи при цьому почергово ролі вчителя й учнів. Результати апробації проекту аналізуються в ході спеціально організованої дискусії, під час якої формулюються конкретні пропозиції щодо вдосконалення того чи того варіанту занять, намічаються шляхи розв’язання поставленої проблеми. Потім за наслідками колективної співпраці

оформляється остаточний варіант проекту, який надалі апробується всіма студентами під час педпрактики в школі.

2. *Від педагогічного знання.* Викладач спрямовує діяльність студентів на засвоєння базових понять методики викладання образотворчого мистецтва в школі, тобто забезпечення таких характеристик засвоєння, як повнота, системність, міцність, ствердність їх практичною дією, готовність до актуалізації знань. Так, наприклад, при вивченні теми „Педагогічні технології в галузі викладання образотворчого мистецтва в школі” студенти конспектують відповідну літературу, складають карту ефективності кожної з технологій. Потім кожен студент отримує індивідуальне завдання – описати обрану технологію на прикладі однієї з тем занять з образотворчого мистецтва в школі (за шкільною програмою). На практичному занятті проводяться фрагменти цих занять із відповідним технологічним забезпеченням. Так само, як і в попередній схемі, проведені фрагменти занять аналізуються в ході спеціально організованої дискусії, під час якої формулюються конкретні пропозиції щодо вдосконалення тієї чи тієї технології. З пропонуванних технологій обирають найкращі й оформляють їх у вигляді „стендів” (постерів або комплекту слайдів).

3. *Від учня.* Викладач актуалізує особливості творчого розвитку школярів засобами образотворчого мистецтва. Наприклад, під час вивчення теми „Вчитель як організатор навчального процесу з образотворчого мистецтва” кожному студенту ставиться завдання скласти індивідуальну карту траєкторії творчого розвитку конкретного учня, у якій він здійснює діагностику його творчих здібностей, художніх інтересів, мотивації до занять з образотворчої діяльності, активності у художньо-творчій діяльності. Зрозуміло, що студент при цьому повинен бути знайомим з учнем і мати можливість з ним регулярно спілкуватись. Тому для виконання цього завдання краще в якості об’єкта дослідження обрати молодшого брата, сестру, родичів, які є школярами або учнів, які живуть по сусідству. Після завершення цього завдання на одному з практичних занять студенти зачитують матеріали цього дослідження і пропонують конкретні плани індивідуальної роботи з учнем. Ці плани колективно обговорюються й коригуються. Для апробації скоригований план передають учителю, який навчає даного школяра.

4. *Від учителя.* Викладач ставить проблему формування професійної компетентності вчителя образотворчого мистецтва. Наприклад, під час вивчення теми „Готовність учителя образотворчого мистецтва до організації позакласної роботи в школі” студентам ставиться завдання визначити критерії цієї готовності. На одному з практичних занять студенти обґрунтовують свій набір критеріїв і на основі співробітництва з викладачем визначають найоптимальніші. Потім ставиться інше завдання – діагностика готовності конкретного студента до організації позакласної роботи на прикладі проведеного ним на практичному занятті фрагмента позакласного заняття за визначеними критеріями. При цьому кожен студент складає таблицю, у якій позначає рівень цієї готовності за кожним критерієм – низький, достатній, високий. По завершенню цієї процедури результати, одержані кожним студентом, зіставляються і вимальовується об’єктивна картина реального рівня готовності до організації позакласної роботи в школі досліджуваного студента.

5. *Від педагогічного аналізу проблеми.* На відміну від першої з наведених схем, у даному випадку проблема ставиться не викладачем, а студентами, які актуалізують педагогічні знання при аналізі практики викладання образотворчого мистецтва в школі. Так, вивчаючи тему „Методика керівництва практичною образотворчою діяльністю учнів 5–7 класів”, студенти в ході пасивної педагогічної практики відвідують заняття з образотворчого мистецтва в школі, ведуть щоденник спостережень, у якому фіксують труднощі методичного характеру, що виникають у роботі вчителя. У цьому ж щоденнику вони аналізують можливі причини виникнення цих труднощів і разом з учителем пропонують шляхи їх подолання. Після педпрактики студенти проводять спеціально організовану конференцію, у ході якої актуалізують типові методичні помилки, що трапляються в роботі вчителя-практика й у письмовій формі кожен студент формулює методичні рекомендації стосовно розв’язання конкретної методичної проблеми. Ці матеріали потім кладуть до папки „портфоліо групи”, якою можна скористатись при підготовці планів-конспектів уроків образотворчого мистецтва, курсових, дипломних робіт тощо.

6. *Від результату.* При вивченні теми „Педагогічні технології в галузі викладання образотворчого мистецтва в школі” на основі матеріалів аналізу практики викладання образотворчого мистецтва в школі студенти визначають бажаний результат педагогічної діяльності „ідеального вчителя образотворчого мистецтва”, описують доцільність використання тієї чи тієї

педагогічної технології під час викладання окремих тем програми з образотворчого мистецтва в школі. Потім на одному з практичних занять разом із викладачем обговорюють напрацьований матеріал, визначають упущення і недоліки й у скоригованому вигляді кладуть його до папки „портфолію групи”. Цей матеріал може бути придатним під час підготовки до проведення реальних занять з образотворчого мистецтва під час активної педагогічної практики.

7. *Від інтерпретації.* Традиція – новаторство. Вивчаючи новітні методи й організаційні форми проведення уроків образотворчого мистецтва в школі, студенти не лише ознайомлюються з передовим досвідом вчителів-новаторів, методистів, переможців конкурсу „Учитель року”, а й вивчають доцільність широкого впровадження нових методичних розробок у галузі методики викладання образотворчого мистецтва, висовують власні творчі ідеї щодо реалізації теми й мети обраного студентом уроку у вигляді розробок фрагментів занять, заходів. На практичних заняттях студенти їх програють і разом із викладачем або з методистом відділу освіти аналізують позитиви висунутої ідеї й указують на певні її недоліки. Ураховавши зауваження, поради та зробивши поправки, студенти розробляють цілісні конспекти уроків, занять. Доцільно при цьому запропонувати студентам розробити цілу серію уроків або занять із використанням новітніх методів, прийомів, технологій. Ці матеріали можна використати під час проходження педагогічної практики, написання дипломної роботи, планування власної практичної діяльності.

Наведені схеми імітаційного моделювання в процесі квазіпрофесійної діяльності можуть перетинатися, накладатися одна на одну. При цьому умовами їх реалізації є інтеграція у ході вивчення студентами різних тем і модулів програми методики викладання образотворчого мистецтва, поглиблення міжпредметних зв'язків з іншими дисциплінами професійно-орієнтованої підготовки, безпосередній вихід на педагогічну практику й науково-дослідну роботу студентів. Організація роботи з квазіпрофесійного моделювання припускає спеціальний методичний супровід: розробка питань і завдань щодо актуалізації зв'язку теоретичного матеріалу з практикою роботи школи, рефлексії власної теоретико-практичної готовності студентів до професійної діяльності.

Імітаційне моделювання – це випереджальне формування педагогічного досвіду студентів, яке є ефективним засобом їхньої квазіпрофесійної підготовки, максимально наближеної до реальної професійно-практичної діяльності. Завдяки такому моделюванню професійна підготовка майбутнього фахівця набуває ознак предметної реалізації принципів зв'язку теорії й практики, єдності навчання й виховання. Головними формами імітаційного моделювання є ігрова й неігрова імітація. Завдяки ігровому імітаційному моделюванню студент під час квазіпрофесійної діяльності формує власну педагогічну майстерність і рефлексивну культуру, а в процесі неігрового моделювання шляхом розробки конкретних професійно-педагогічних ситуацій і знаходження способів їх розв'язання виробляється його професійно-аналітичне мислення. У ході квазіпрофесійної підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва доцільно використовувати такий алгоритм імітаційного моделювання педагогічної діяльності в процесі викладання курсу „Методика викладання образотворчого мистецтва в школі”: від проблеми; від педагогічного знання; від учня; від учителя; від педагогічного аналізу проблеми; від результату; від інтерпретації.

Література

1. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 208 с.
2. Вербицкий А. А. Теория контекстного обучения как основа педагогических технологий / А. А. Вербицкий // Завуч. – 1998. – №5. – С. 96-110.
3. Боброва М. П. Дидактическая подготовка педагогических кадров дошкольных учреждений в контексте профессиональной деятельности: автореф. дис. на соискание научн. степени канд. пед. наук: спец.: 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования” / М. П. Боброва. – Барнаул, 1997. – 17 с.
4. Вонсович В. П. Використання імітаційних технологій і прийомів у навчально-професійній діяльності студентів / В. П. Вонсович. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchu.
5. Ефремова О. И. Реализация принципа контекстного обучения при организации работы студентов педвуза с психологическим текстом / О. И. Ефремова // Известия Тульского государственного университета. Серия „Психология”. – Тула: Изд-во ТулГУ, 2004. – Вып. 4. – С. 266-276.

6. Мамардашвили И. Н. Форма превращения / И. Н. Мамардашвили // Философская энциклопедия. – М.: Сов. энциклопедия, 1970. – Т. 5. – С. 386-389.

7. Маслыко Е. А. Совершенствование межпредметных связей в системе методической подготовки учителя иностранного языка / Е. А. Маслыко // Методическая подготовка преподавателей иностранных языков: Сб. научн. трудов. – М., 1989. – С. 88-90.

8. Основы педагогического мастерства / Под ред. И. А. Зязюна. – М.: Просвещение, 1989. – 302 с.

Надійшла до редколегії 28.09.2009

УДК 378.1

Закордонец Н. І.

ЗАГАЛЬНІ ЗАКОНОМІРНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ У ШВЕЙЦАРІЇ

У статті досліджено загальні закономірності професійної підготовки фахівців туристської сфери. Теоретично обґрунтовано положення щодо технології професійної освіти у школах готельного менеджменту. Ключові слова: туристська освіта, професійна підготовка, фахівець туристської сфери, школа готельного менеджменту.

Закордонец Н. И. Общие закономерности профессиональной подготовки будущих специалистов сферы туризма в Швейцарии. В статье исследованы общие закономерности профессиональной подготовки специалистов туристской сферы. Теоретически обоснованно положение относительно технологии профессионального образования в школах гостиничного менеджмента. Ключевые слова: туристское образование, профессиональная подготовка, специалист туристской сферы, школа гостиничного менеджмента.

Zakordonets N. I. General conformities to the law of professional preparation of future specialists of sphere of tourism in Switzerland. In article the general aspects of professional training of specialists of tourist sphere are explored. The technology of professional education at schools of hotel management is theoretically analyzed. Key words: tourist education, professional training, specialist of tourist sphere, school of hotel management.

Туризм в уявленні більшості людей пов'язаний із відпочинком, новими враженнями, задоволенням. Він міцно увійшов у життя людини з її природним прагненням відкрити і пізнати незвідані краї, пам'ятки природи, історії і культури, звичаї і традиції різних народів. Разом із тим відомо, що туризм є однією з найприбутковіших і найдинамічніших галузей економіки. За прогнозами фахівців XXI століття стане століттям туризму. В умовах глобалізації туризм набуває нових функцій і розглядається як важливий механізм управління міжкультурним діалогом народів. В сучасному світі туризм з домінуючого економічного явища перетворюється на соціальний і культурний феномен. Туризм виступає одним із найефективніших засобів розширення взаємодії різних культур, практичним методом розробки принципів співробітництва на міжнародному рівні, каналом розповсюдження освітніх моделей, що орієнтуються на відкритість та мобільність.

Аналіз організації, системи і якості підготовки фахівців туристської діяльності показує, що суттєво змінюються погляди на роль туристських кадрів, які існували протягом багатьох років, зростають вимоги до їх підготовки, усвідомлюється необхідність професіоналізму менеджерів з туризму. Вивчення наукової літератури і періодики дозволяє дійти висновку про те, що проблема професійної туристської освіти, підготовки фахівців для сфери туризму отримала певне віддзеркалення в роботах із проблем розвитку туризму і в публікаціях, присвячених питанням професійної вищої і середньої освіти.

Концептуальні засади професійної підготовки майбутніх фахівців сфери туризму ґрунтовно досліджували А. Кирсанов, А. Лігоцький, А. Сеселкин, І. Смирнов; порівняльної професійної педагогіки – М. Лещенко, В. Кудін, Л. Пуховська, О. Сухомлинська; особливості професійної підготовки майбутніх фахівців сфери туризму охарактеризовано в працях Є. Алілуйко, І. Зоріна, Л. Кнодель, В. Федорченка.

Між тим, інтенсивний розвиток туризму в сучасному суспільстві вимагає поглибленого вивчення процесу підготовки багатопрофільних фахівців туризму. В умовах становлення в Україні туристської освіти, яка б задовольняла потреби суспільства та відповідала європейським стандартам