

підходів до здійснення управлінських функцій та формування стилів освітнього менеджменту на різних рівнях.

Назріла необхідність у більш чіткому і раціональному розмежуванні компетенцій і повноважень в управлінні загальною середньою освітою, підвищенні рівня автономності, створенні умов для всіх суб'єктів управління вільно формулювати і реалізовувати свою місію, освітню політику і стратегію з урахуванням запитів і потреб споживача, суспільства загалом і кожного громадянина.

Важливо інтегрувати прийняття стратегічних рішень на різних рівнях і напрямках управління і конкретні дії в єдиний управлінський процес у межах єдиного соціального організму – освітньої системи. Інтегруючими факторами у цьому разі є цілі, завдання, запити й потреби суспільства. Загальна середня освіта як складна соціальна система вимагає підтримки нормальної життєдіяльності і розвитку в умовах постійних змін внутрішнього і зовнішнього середовища.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Мескон М. Х., Основы менеджмента / пер. с англ. – (3-е изд.): / Майкл Х. Мескон, Майкл Альберт, Франклин Хедоури. – М.: ООО «И. Д. Вильямс», 2008. – 672 с.
2. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. К.; – Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. – 1440 с.
4. Філіпенко А. С. Основи наукових досліджень. конспект лекцій: посібник / А. С. Філіпенко. – К.: Академвидав, 2004. – 208 с.
5. Середня освіта в Україні: нормативно-правове регулювання / за заг. ред. В. С. Журавського. – К.: ФОРУМ, 2004. – 1084 с.
6. Сірополко С. Історія освіти в Україні / Сірополко Степан. – К.: Наукова думка, 2001. – 912 с.
7. Попович М. Нарис історії культури України / Мпрослав Попович. – К.: АртЕк, 1998. – 728 с.
8. Єльнікова Г. В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні: Монографія / Г. В. Єльнікова. – К.: ДАККО, 1999. – 303 с.

УДК 378.14

Ю. М. КОЗЛОВСЬКИЙ

### МЕТОДОЛОГІЧНА МОДЕЛЬ НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ У ПРОСТОРІ ОСНОВНИХ КАТЕГОРІЙ ФІЛОСОФІЇ

*Обґрунтовано методологічну модель наукової діяльності вищого навчального закладу у контексті основних категорій філософії. Модель базується на послідовній реалізації пропедевтичного, основного, прогностичного етапів. Показано, що ключові терміни моделювання наукової діяльності можуть бути виражені у координатах основних філософських категорій.*

**Ключові слова:** методологічна модель, наукова діяльність, ВПЗ, ключові терміни моделювання.

Ю. М. КОЗЛОВСЬКИЙ

### МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ОСНОВНЫХ КАТЕГОРИЙ ФИЛОСОФИИ

*Обоснована методологическая модель научной деятельности вуза в контексте основных категорий философии. Модель базируется на последовательной реализации: пропедевтического, основного, прогностического этапов. Показано, что ключевые термины моделирования научной деятельности могут быть выражены в координатах основных философских категорий.*

**Ключевые слова:** методологическая модель, научная деятельность, вуз, ключевые термины моделирования.

## METHODOLOGICAL MODEL OF SCIENTIFIC ACTIVITY IN HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENT IN THE CONTEXT OF THE MAIN CATEGORIES OF PHILOSOPHY

*Methodological model of scientific activity of the higher education establishment in the context of the major categories of philosophy is proposed. The model is based on the successive implementation: propaedeutic, basic and prognostic stages. It is shown that the key terms of modeling of scientific activities may be expressed through basic philosophical categories.*

**Keywords:** *methodological model, scientific activity, higher education establishment, key terms of modeling.*

Моделювання наукової діяльності передбачає врахування її особливостей в конкретних умовах, зокрема вищого навчального закладу (ВНЗ). До таких особливостей ми відносимо: безпосередню участь викладачів у науково-дослідній роботі; єдність галузевих та педагогічних знань науково-педагогічного працівника; зосередження наукової діяльності ВНЗ в науковому відділі; оптимізацію співвідношення наукової та освітньої діяльності викладачів; підготовку науково-педагогічних кадрів та підвищення наукової кваліфікації професорсько-викладацьких кадрів тощо.

Наукова діяльність ВНЗ розглядалась у різних аспектах, однак її доцільно дослідити як педагогічну проблему в контексті її освітньої, навчальної, виховної та розвивальної функцій.

На думку С. Гончаренка, «перехід від рівня вивчення педагогічних явищ до рівня пізнання сутності має відповідати вимозі розкриття суперечливості предмета, який вивчається, його кількісної та якісної означеності, взаємозв'язку і взаємопереходів кількісних і якісних змін, руху до вищих стадій розвитку із збереженням всього позитивного» [2, с. 78]. Єдність суцього і належного дає можливість уникати як гіпертрофованих чи спекулятивних побудов, відірваних від практики і її реальних можливостей, так і вузько емпіричних побудов, позбавлених творчої глибини і перспективи.

Важливу методологічну роль у педагогічному дослідженні відіграють категорії діалектики: сутність і явище, причина і наслідок; необхідність і випадковість; можливість і дійсність; зміст і форма; одиничне, особливе і загальне тощо. Вони слугують методологічним засобом, який дає можливість не лише глибоко проникати в складні проблеми навчання і творчо вирішувати їх [11]. Категорії взаємозв'язані і в певних умовах переходять одна в одну: випадкове стає необхідним, одиничне – загальним, кількісні зміни спричиняють зміни якості, наслідок перетворюється на причину тощо. У зв'язку з розвитком науки виникають нові категорії («структура», «частка і ціле», «інформація», «вірогідність»), а старі наповнюються новим змістом.

У дослідженні ми спиралися на наукові доробки таких учених як С. Гоичаренко, А. Лігоцький, П. Образцов, Г. Васянович, О. Кедровський, Л. Рижко та ін.

**Метою статті** є обґрунтування методологічної моделі наукової діяльності ВНЗ у контексті основних категорій філософії.

Методологічну модель будуюмо поетапно:

1-й етап – пропедевтичний: вибір та обґрунтування координат багатовимірного простору категорій;

2-й етап – основний: визначення ключових понять у координатах простору категорій;

3-й етап – прогностичний: перехід до наступного рівня – моделі вищого порядку, яка систематизує категорії у межах основних законів філософії.

На пропедевтичному етапі побудови моделі відбувався вибір та обґрунтування координат багатовимірного простору категорій.

Простір і час. Матерія і рух. Науці (і, відповідно, науковій діяльності) властиві різноманітні форми руху: від глобальних змін у науці до конкретних незначних змін в наукових колективах чи поглядах окремої особистості. На цьому рівні основною формою руху є розвиток науки (наукової діяльності). Нині набуває значущості тлумачення науки як явища, що має власні просторові прикмети, зокрема, аналізуються поняття «науковий простір» та «науковий час», де останній відображає постійні зміни в науковому просторі.

Ми погоджуємося з думкою Л. Рижко, що наукове знання – це «просторово та часово упорядкована знаково-символічна діяльність людини, яка відповідає предметності. «Просторовість» та «часовість» науки — це те, що забезпечує їй об'єктивність, тобто робить науку убезпеченою від суб'єктивних намірів» [13, с. 102]. Це дозволяє розглядати наукову діяльність як багатовимірний простір, опис якого підпорядковується (повністю чи частково) процедурам формалізації і моделювання.

На нашу думку, вимірність наукового простору та його координати можуть обиратися по-різному, залежно від етапу та виду моделювання: у випадку методологічної моделі координатами є основні категорії філософії, для теоретичної моделі вимірами слугують структурні складові наукової діяльності. Детальніше ці проблеми розглядалися у статтях автора [7; 8; 9].

**Сутність і явище. Видимість.**

Категорія сутності є стійкою сукупністю всіх необхідних зв'язків, відношень, сторін, що властиві процесу чи об'єкта, який розглядається. Явище висвітлює процес чи об'єкт з різних сторін, взаємовідносин, конкретних виявів.

Сутність наукової діяльності полягає у досягненні основної мети науки – здобуванні та осмисленні нового знання. Вона визначається через явища наукових досліджень, виявлення фактів, побудови гіпотез тощо.

Однак часто зовнішні форми прояву речей спотворюють їх сутність. Видимість виникає внаслідок дії на суб'єкт реальних стосунків в умовах спостереження. Яскравим прикладом видимості у науковій діяльності є випадок, коли значна кількість публікацій та наукових заходів сумнівної якості створює видимість значного наукового результату окремої особи чи колективу.

Поняття сутності близьке, але не тотожне поняттю змісту, яке є ширшим стосовно сутності – головного, визначального у змісті.

**Зміст і форма. Структура і функції.** Історично структура об'єкта спочатку пов'язувалася з поняттям «форма». Нині поняття «структура» частіше використовується поруч з поняттям системи. Структура передбачає спосіб закономірного зв'язку між складовими частинами системи, причому структура може бути і як спосіб організації різних систем. Вона виражає інваріантний аспект системи та є виявом спільності, подібності різнорідних систем, а також передбачає спосіб закономірного зв'язку між складовими системи, причому структура може бути і способом організації різних систем [14, с. 104].

На думку Г. Поспелова, доцільно виділяти як структури розміщення, так і структури переміщення – руху. Структура системи за своєю природою дискретна і повинна розглядатися як форма опису статичних станів [12]. Структура в системі – це те, що залишається незмінним, а структура переміщення відображає послідовність руху і характеризує динаміку системи.

Методологічно найважливішою рисою структурного аналізу є те, що він передбачає диференційоване, розчленоване вивчення будови системи. Це не тільки дає змогу побачити нові сторони і зв'язки системи, а й вимагає введення нового дослідницького апарату, свідчить про очевидну логічну межу, властиву структурному підходові. Розшприти ці межі – призначення функціонального аналізу [10, с. 91]. Структурно-функціональний аналіз забезпечує наступність і зв'язок функціонального аналізу зі структурним. Метод формалізації у моделюванні наукової діяльності також ґрунтується на філософських категоріях змісту і форми, функції і структури.

З одних і тих же елементів можуть бути утворені різноманітні структури, а за способом зв'язку елементів в певному предметі визначається його структура.

Кожен об'єкт є певним чином структурно оформленим змістом. Зміст – це те, з чого складається предмет, сукупність істотних властивостей і внутрішніх процесів, які становлять його основу, а форма визначає порядок розташування складових елементів змісту, внутрішня організація, що робить можливим його існування як чогось якісно визначеного. Форма і зміст предметів перебувають в процесі постійної зміни і розвитку, що зумовлює суперечливий характер їх єдності. В ході розвитку неминуче настає період, коли стара форма перестає відповідати змісту, що змінився, і починає гальмувати його подальший розвиток. Тоді настає

конфлікт між формою і змістом, який вирішується шляхом ламання застарілої форми і виникнення іншої, що відповідає новому змісту.

Таким чином, аналіз категорій «форма» і «зміст» показує: суто формальний підхід є поверхневим і лише кількісним, змістовий – якісним і погано піддається оцінці, а формально-змістовий підхід (формалізація) передбачає кількісно-якісний комплексний аналіз і є найповнішим.

Складові наукової діяльності мають перервний, локалізований характер (науковці, структурні підрозділи наукових установ чи ВНЗ) і невіддільно пов'язані з неперервними формами наукової діяльності (розвиток наукових ідей, наступність наукових досліджень, взаємодія між різними галузями наук тощо). Структурність наукової діяльності забезпечує можливість впорядкування її складових і формування цілісних систем наукової діяльності різних рівнів та масштабів.

Причина і наслідок. Умови.

Для кількісного опису причинних зв'язків явищ застосовуються функціональні залежності або зв'язки. За допомогою того або іншого рівняння (алгебраїчного, диференціального тощо) виражається певний закон зв'язку між відповідними параметрами явищ. Кожен функціональний зв'язок є причинним, але не кожен причинний зв'язок може бути виражений функціонально.

Щодо значущості «зовнішньої оболонки» простору науки або «умов» науки, то це, на думку Л. Рижко, «феноменологічна категорія, тобто об'єктивована чуттєвість, феномен, що в соціальній сфері репрезентує об'єктивне буття. Завдяки цьому держава або інші структури, які мають матеріально-фінансові засоби, стають мірилом можливості розвитку науки. Цим мірилом є фінансування науки — грошові витрати. Але цей показник не слід абсолютизувати. Це пов'язане з тим, що наука не дає безпосереднього економічного результату, цей результат є похідним від техніки та технологій, засадовими стосовно яких є наукові розробки. Тому й виникають інколи спроби економити на розвиткові науки. Але така позиція надто вразлива. Вона позбавляє суспільство перспективи розвитку» [13, с. 118].

Для того, щоб причина зумовлювала наслідок, потрібні певні умови. Повна причина – це сукупність всіх подій, за наявності яких народжується наслідок. Встановлення повної причини можливе лише в дуже простих подіях, в яких бере участь порівняно невелика кількість елементів. При цьому специфічні причини спричиняють наслідок за наявності багатьох інших обставин, що вже були в певній ситуації до настання наслідку. Ці обставини складають умови дії причини. Специфічну причину становлять найбільш істотні в певній ситуації елементи повної причини.

Стосовно наукової діяльності ВНЗ, то повна причина для виникнення наслідку (очікуваного результату) є доволі загальною і містить набір чинників не лише наукового, а й соціального, економічного, психологічного характеру. Специфічна ж причина є конкретною і спирається на особливості наукової діяльності власне у ВНЗ.

Кількість і якість.

Якість та кількість є надзвичайно важливими категоріями як загалом, так і у моделюванні наукової діяльності зокрема, оскільки вони лежать в основі оцінювання її результатів.

Г. Гегель визначив якість як «тотожну з буттям визначеність», вказуючи, що тільки єдність властивостей утворює якісну визначеність даного предмета, поглиблення пізнання вимагає дослідження різних відношень речей та явищ. Одним з типів відношень є кількісні. Кількість, за Арістотелем, – це те, що може бути розділене на частини, кожна з яких є чимось одним; звідки кількість можна визначити як відношення якісно однорідних речей або однорідних часток до цілого.

Якість – це складне і суперечливе поняття, з визначення якого випливають принципові суперечності: між статичними і динамічними моментами якості, між внутрішньою його суттю і реальним проявом, між якістю результату і якістю процесу [4, с. 167]. Філософська категорія і математичне поняття кількості є віддзеркаленнями певної сторони об'єктивної реальності, але віддзеркаленнями в різних поняттєвих системах з різним ступенем глибини і конкретності. Для розуміння природи кількості в математиці філософська категорія кількості служить світоглядною і методологічною основою, з урахуванням з якої визначаються її найбільш важливі ознаки. Фундаментальне значення серед них належить ознаці об'єктивності [5, с. 36].

Провідну роль у формуванні кількісно-якісних показників наукової діяльності відіграє міра – діалектична єдність кількості і якості або такий інтервал кількісних змін, у межах якого зберігається якісна визначеність предмета [1, с. 152].

Можливість і дійсність. Можливість – це початковий момент в процесі розвитку, а дійсність – те, що вже виникло, здійснилося. Водночас дійсність, будучи результатом попереднього розвитку, є початковим пунктом подальшого розвитку. Взаємодія і боротьба різних і протилежних тенденцій призводить до того, що перемагає одна з них: можливість перетворюється на дійсність. Можливість може бути формальною або конкретною. Формальна можливість тому формальна, що вона могла б здійснитися лише за відсутності всіх інших можливостей. Значна кількість формальних можливостей ніколи не перетворюється на дійсність. Реальна можливість здійснюється за наявності всіх інших можливостей.

Відмінності між формальною і реальною можливостями відносні: перша може перетворитися в другу. У практичній діяльності необхідно передусім виходити з дійсності і враховувати всі можливості, передбачати не лише необхідний розвиток, а й можливі випадковості.

Моделювання наукової діяльності ВНЗ на методологічному рівні спрямовується на вивчення можливостей її функціонування і розвитку, а також виявлення необхідних та достатніх умов перетворення цих можливостей у дійсність.

Одиничне, особливе, загальне.

Важливе методологічне значення має сутнісний аналіз [3, с. 93], пов'язаний із співвіднесенням в досліджуваних явищах загального, особливого і одиничного, проникненням в їхню внутрішню структуру, розкриттям законів їх існування і функціонування, умов і факторів їх розвитку, можливостей цілеспрямованої їхньої зміни. Це передбачає рух наукової думки від опису до пояснення, а далі – до прогнозування розвитку явищ і процесів. З аналізу категорій суті, явища і видимості витікає важливий методологічний висновок: щоб правильно зрозуміти певний факт чи подію, необхідно розкрити їх сутність, вивчити внутрішні процеси, а не зупинятися на зовнішній стороні явищ.

Кооперативність у науці «не виключає можливість «однієї голови», але ефект її залежить від багатьох «кооперацій» цих «поодиноких голів». Власне, це стара проблема одиничного та загального, єдиного та багатьох, номіналізму та реалізму тощо. Науковий простір, на терені якого сталася біфуркація, перестає бути попереднім, старим простором і стає новим, з новими параметрами, новими прикметами. Але старий простір не зникає, адже в усіх випадках науковий простір існує як знаково-символічна система, відповідні тексти на тих чи тих носіях і вони залишаються існувати та при потребі використовуються» [13, с. 307].

У науковій діяльності ВНЗ ці категорії найбільш яскраво проявляються при дослідженні індивідуальної наукової діяльності окремого працівника (одиничне), наукового колективу (загальне) та наукової школи як особливого виду наукового колективу (особливе).

Перейдемо до опису другого етапу побудови методологічної моделі: визначення ключових понять у координатах простору категорій філософії. Результати його представлено у таблиці 1.

Третій етап побудови моделі: перехід до моделі вищого порядку, яка систематизує категорії у межах основних законів філософії, базується на загальноприйнятому положенні, що категорії і закони діалектики найтісніше пов'язані між собою. З логічної точки зору законами діалектики є зв'язок і взаємодія категорій.

Деякі діалектичні закони не лише виражаються зв'язком категорій, а й категорії є законами. Так, поняття закону є категорією, а категорія ірричинності – універсальним законом життя світу. Без знання категорій не можна з'ясувати закони, а знання законів дає можливість зрозуміти суть категорій. Виражаючи об'єктивну діалектику дійсності, категорії і закони діалектики, будучи нізнаними людиною, є загальним методом нізнання і перетворення дійсності.

Узагальненості та системності використання основних категорій філософії як базових «координат» у побудові методологічної моделі наукової діяльності надають закони філософії. Ця проблема є предметом подальшого наукового дослідження.

## Ключові терміни моделювання наукової діяльності у координатах основних філософських категорій

Наука наукове знання	науковий простір науковий час об'єкт і суб'єкт наукової діяльності структура і функції розвиток сутність і явище ціле і частина суперечності: емпіричне – теоретичне знання духовне – матеріальне в науці диференціація – інтеграція наукові інновації – наукові традиції технічне – гуманітарне знання національне – загальнокультурне в науці прикладне – фундаментальне дослідження
Науковець	міра ціле і частина загальне одиничне особливе свобода і необхідність можливість і дійсність
Наукова компетентність	готовність – вимоги до наукової діяльності
процес діяльності	наукової зміст і форма структура і функції причина і наслідок, умови єдність науки і освіти
Результат діяльності	наукової зміст і форма сутність явище, видимість причина наслідок, умови кількість і якість, міра можливість і дійсність
Моделювання	структура і функції міра кількість і якість (математичні і описові моделі) можливість і дійсність (ідеальні і реальні моделі)

## ЛІТЕРАТУРА

1. Васянович Г. П. Філософія: навч. посібник. – Львів: Норма, 2005. – 216 с.
2. Гоичаренко С. У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гоичаренко. – К., Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.
3. Загвягинский В., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования. – М.: «Академия», 2000. – 208 с.
4. Игнатъева Е. Ю. Менеджмент знаний в управлении качеством образовательного процесса в высшей школе: монография / Е. Ю. Игнатъева. – Великий Новгород, 2008. – 280 с.
5. Кедровский О. И. Математизация научного знания — объективная закономерность научно-технической революции / О. И. Кедровский, В. А. Цыкин. — К.: Знання, 1981. — 48 с.
6. Козловський Ю. М. Моделювання співвідношення «готовність / вимоги» до наукової діяльності працівників вищого навчального закладу // Молодь і ринок. – 2011. – № 3 (74). – С. 83–87.
7. Козловський Ю. М. Філософські передумови моделювання системи наукової діяльності вищого навчального закладу // Педагогіка формування творчої особистості у вищій та загальноосвітній школах: зб. наук. праць / редкол.: Т. І. Сущенко (гол. ред.) та ін. – Запоріжжя, 2011. – Вип. 13 (66). – С. 274–282.
8. Козловський Ю. М. Особливості оцінювання результатів наукової діяльності працівників вищих навчальних закладів // Нові технології навчання: Наук.-метод. збірник. – 2011. – № 67. – Ч. 1. – С. 83–89.

9. Козловський Ю.М. Кількісні та якісні показники наукової діяльності працівників вищого навчального закладу // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського: зб. наук. праць. – 2011. – № 3–4. – С.74–83.
10. Лігоцький А. О. Теоретичні основи проєктування сучасних освітніх систем. – К.: Техніка, 1997. – 210 с.
11. Образцов П. И. Методы и методология психолого-педагогического исследования. – М., СПб.: Питер, 2004. – 268 с.
12. Поспелов Г. С., Ириков В. А. Программно-целевое планирование и управление (Введение). М.: Советское радио, 1976. – 440 с.
13. Рижко Л.В. Науковий простір: проблеми формування та трансформації (філософсько-праксеологічний аспект): дис. ... до-ра філос. наук: 09.00.09 / Рижко Лариса Володимирівна. — К., 2006. – 456 с.
14. Урсул А. Д. Философия и интегративно-общенаучные процессы. – М.: Наука, 1981. – 367 с.

УДК 355.233

О. М. СТАВИЦЬКИЙ

### **ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ФАХІВЦЯ В УМОВАХ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОГО ВИХОВАННЯ**

*Проаналізовано останні публікації з питання формування особистості фахівця в умовах навчально-виховного процесу. Визначено пріоритетні напрямки професійного виховання у вищих навчальних закладах. Розглянуто значення сучасних підходів до виховання – особистісного, культурологічного, діяльнісного, компетентнісного, роль об'єктивних і суб'єктивних чинників. Визначено основні суперечності у процесі виховання та зроблено пропозиції щодо їх усунення.*

**Ключові слова:** особистість фахівця, професійне виховання, сучасні підходи до виховання, об'єктивні і суб'єктивні чинники

О. М. СТАВИЦЬКИЙ

### **ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА В УСЛОВИЯХ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ**

*Проведен анализ последних публикаций по проблемам формирования личности специалиста в условиях учебно-воспитательного процесса. Определены приоритетные направления профессионального воспитания в высших учебных заведениях. Рассмотрено значение современных подходов к воспитанию – личностного, культурологического, деятельностного, компетентностного, роль объективных и субъективных факторов. Определены основные противоречия, возникающие в процессе воспитания, и сделаны предложения по их решению.*

**Ключевые слова:** личность специалиста, профессиональное воспитание, современные подходы к воспитанию, объективные и субъективные факторы.

O. M. STAVYTSKY

### **FORMATION OF PROFESSIONAL IDENTITY IN THE CONDITIONS OF EDUCATIONAL PROCESS IN TERMS OF PROFESSIONAL TRAINING**

*The article analyzes the latest publications on the problems of professional identity formation in terms of educational process, the main priorities of professional training in higher educational establishments are defined, the importance of modern approaches to education are outlined (personal, cultural, activity, competence), the role of objective and subjective factors is emphasized; the basic contradictions that arise in the process of education are identified and made proposals for their solution.*

**Keywords:** professional identity, professional training, modern approaches to education, objective and subjective factors.