

**Список використаних джерел:**

1. Кух А.М. Формування навичок самоконтролю учнів з фізики / А.М. Кух // Зб. наук. праць КПДПУ. – Кам.-Подільський, 1998. – С.35-41.
2. Кух А.М. Формування професійних інтересів майбутніх учителів фізики / А.М. Кух // Наукові записки. Серія: педагогічні науки. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2004. – Вип/ 55.
3. Кух А.М. Управління дослідницькою діяльністю учнів з фізики / А.М. Кух, М.В. Валяровський // Зб. наук. праць К-ПДПУ: серія педагогічна. – Кам'янець-Подільський : К-ПДПУ, 2002. – Вип. 8. – С.17-21
4. Кух А.М. Модульно-рейтинговая система контролю професіональних учених студентів / А.М. Кух, О.М. Кух // Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції «Проблеми дидактики вищої школи». – СГУ, 2000. – С.112-114.
5. Ланда Л.Н. О кибернетическом подходе к теории обучения / Л.Н. Ланда // Вопросы философии. – 1962. – №9.
6. Языкова Н.В. Формирование профессионально-методической деятельности студентов педагогических факультетов иностранных языков / Н.В. Языкова. – Улан-Удэ : Бурятское книжное издательство, 1994. – 238 с.
7. Якиманская И.С. Знание и мышление школьников / И.С. Якиманская. – М. : Знание. – 1985. – 118 с.

УДК 378.016

**В. П. Король**

*Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського*

**СТРУКТУРНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ З ОСНОВ АГРАРНОГО ВИРОБНИЦТВА**

У статті розкрито зміст компонентів професійної компетентності студентів з основ аграрного виробництва; теоретично обґрунтовано структурну модель формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій з основ аграрного виробництва; визначено змістове наповнення мотиваційно-цільового, методологічного, організаційно-методичного, контрольного-оціночного, результативного блоків структурної моделі.

**Ключові слова:** професійна компетентність, змістовні компоненти професійної компетентності, структурна модель, учитель технологій.

**Постановка проблеми.** Аграрне виробництво України складає важливу частку економіки країни. Зростання конкуренції, скорочення сфери малокваліфікованої праці, ґрунтовні структурні зміни у сфері аграрного виробництва, підвищення рівня його технічного та технологічного забезпечення, визначають нагальну потребу у підвищенні професійної кваліфікації сучасного працівника, зростанні його професійної мобільності. Це зумовлює розробку нових підходів до змісту підготовки майбутніх учителів технологій як провідної ланки підготовки підростаючого покоління до виробничої діяльності у сфері агровиробництва.

Учитель технологій має забезпечити учнів необхідними науково-технічними знаннями і вміннями, що дають можливість швидко зорієнтуватися у нових технологіях виробництва сільськогосподарської продукції, будові та принципі дії сільськогосподарської техніки, еколого-економічних і культурних проблемах організації та управління аграрним виробництвом.

У вирішенні цих проблем провідна роль належить освітній галузі «Технології», що покликана забезпечити базову підготовку учнів до сучасного соціотехнічного виробництва, формування у них техніко-технологічної картини світу, створення оптимальних умов для розвитку особистості через участь у різних видах навчальної і трудової діяльності. Особливо важливо це у сучасних умовах, коли затверджуються багатокладні форми власності, відроджуються різні промисли та ремесла, створюються селянські та фермерські господарства.

**Аналіз попередніх досліджень.** Фундаментальні положення і практичні рекомендації з питань технологічної та професійної освіти розкриті у працях В. Андріяшина, А. Вихруща, В. Гусева, М. Деліка, А. Дьоміна, В. Качнева, М. Корця, Г. Левченка, Д. Лазаренка, В. Мадзігона, В. Сидоренка, А. Стахурського, В. Стешенка, Г. Терещука, Д. Тхоржевського, В. Харламенка, М. Ховрича та ін.

Різним питанням змісту та методики підготовки учителів технологій присвячено дослідження Ю. Белової,

**С. М. Килимник<sup>1</sup>, А. М. Кух<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*Каменець-Подольський коледж харчової промисловості  
Національного університету харчових технологій*  
<sup>2</sup>*Каменець-Подольський національний університет  
імені Івана Огієнка*

**ОБУЧЕНИЕ ФИЗИКИ КАК ПРОЦЕСС УПРАВЛЕНИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ СТУДЕНТА**

В статье рассмотрен процесс обучения физики с точки зрения управления учебными достижениями студентов. Определены механизмы управления через разные виды контроля.

**Ключевые слова:** обучение, управление, образец, фактор.

**С. М. Kilimnik<sup>1</sup>, A. M. Kukh<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*Kamianets-Podilsky College of Food Industry  
of the National University of Food Technologies*  
<sup>2</sup>*Kamianets-Podilsky Ivan Ohienko National University*

**STUDIES OF PHYSICS AS PROCESS OF MANAGEMENT OF STUDENT EDUCATIONAL AND COGNITIVE ACTIVITY**

The process of teaching physics in terms of the management of educational achievements of students. The mechanisms of governance through various types of control.

**Key words:** training, management, model, factor.

*Отримано: 4.08.2013*

Відповідно до об'єкта і предмета нашого дослідження ми визначили такі блоки змістовних компонентів професійної компетентності студентів з основ аграрного виробництва: 1) мотиваційно-особистісний: потреби особистості у володінні техніко-технологічними здібностями, мотив до техніко-технологічної діяльності, інтерес до техніки і технологій, особистісні якості; 2) когнітивно-технологічний: технічні, технологічні, організаційно-економічні, екологічні знання, уміння та навички, техніко-технологічна мова, технічна грамотність, технічне мислення; 3) креативно-рефлексивний: винахідницькі та раціоналізаторські здібності, технічна творчість, рефлексивні вміння.

Мотиваційно-особистісний блок компонентів професійної компетентності студентів з основ аграрного виробництва, що відображає співвідношення потреб, мотивів, інтересів, особистісних і набутих здібностей людини, ми розглядаємо як базовий для розвитку інших блоків, теоретичний аналіз якого дозволяє створити модель формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій з основ аграрного виробництва, що враховує індивідуальні особливості особистості. Факторами успішного формування професійної компетентності зазначеного блоку компонентів є: 1) потреби особистості до володіння техніко-технологічними здібностями; 2) наявність мотиву до саморозвитку та самореалізації у майбутній професійній техніко-технологічній діяльності; 3) виявлений інтерес до професії, наявність інтересу до техніки та технологій; 4) особистісні якості: інтуїція, фантазія, просторове і логічне мислення, політехнічні нахили і задатки до винахідництва, раціоналізаторства і технічної творчості.

Когнітивно-технологічний блок компонентів професійної компетентності студентів з основ аграрного виробництва ми розглядаємо як пов'язаний з їхньою практичною техніко-технологічною діяльністю, пізнавальними процесами і свідомістю. Зважаючи на прикладну спрямованість освітньої галузі «Технології», формування міцних, ґрунтовних технічних, технологічних, організаційно-економічних, екологічних знань і здатності їх застосовувати на практиці – одна з найважливіших складових навчального процесу професійної підготовки майбутніх учителів технологій. Система навичок і умінь дають можливість охопити значущі моменти технічної та технологічної дійсності, бачити і виділяти у світі технічні та технологічні проблеми і завдання, формулювати гіпотези техніко-технологічною мовою.

Креативно-рефлексивний блок компонентів професійної компетентності майбутніх учителів технологій з основ аграрного виробництва визначає стійку здатність особистості до творчості, її готовність до професійної діяльності в умовах зміни суспільства. Виробничі техніко-технологічні явища, об'єкти ми імітуємо у процесі навчально-пізнавальної діяльності під час вивчення дисциплін сільськогосподарського циклу, самостійної роботи студентів у позаурочний час. Тому атрибути конструювання, технічної творчості, винахідництва та раціоналізаторства цілком виявляються у процесі професійної підготовки майбутніх учителів технологій.

Структуру моделі ми визначили, враховуючи особливості змістовних компонентів професійної компетентності студентів з основ аграрного виробництва, і відповідно до етапів її формування (рис. 1).

Мотиваційно-цільовий блок структурної моделі формування професійної компетентності студентів з основ аграрного виробництва виконує функції цілепокладання, мотивації і стимулювання. Він передбачає формулювання цілей і завдань, що витікають з таких потреб: 1) соціального замовлення на підготовку компетентних педагогів; 2) потреби освітньої галузі «Технології» у підготовці вчителів, які володіють теорією та методикою формування в учнів знань сучасного аграрного виробництва; 3) потреби особистості в оволодінні професійною компетентністю з основ аграрного виробництва.

В якості бажаного результату нами визначена мета – організація процесу формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій з основ аграрного виробництва, що представлена за допомогою різноманітних знакових комбінацій та термінів, які утворюють систему, і постає, щодо

основних компонентів моделі, системоутворюючим чинником розробки змістовно-організаційної сторони підготовки студентів. Для досягнення мети ставилися такі завдання: 1) створення умов для розвитку внутрішніх мотивів студентів на оволодіння професійною компетентністю з основ аграрного виробництва; 2) формування системи знань, умінь, навичок з основ аграрного виробництва (технічних, технологічних, організаційно-економічних, екологічних); 3) формування технічного мислення, раціоналізаторських і винахідницьких здібностей; 4) формування професійно значущих якостей (педагогічна спрямованість, цілеспрямованість, відповідальність, організованість, гнучкість мислення).

Ми визначили, що поетапне вирішення педагогічної проблеми формування професійної компетентності студентів з основ аграрного виробництва буде ефективним, якщо методологічну основу моделі становитимуть особистісно-орієнтований, системний, діяльнісний і компетентнісний підходи. Вони сприяють визначенню шляхів і стратегічних орієнтирів формування професійної компетентності. Реалізація означених підходів у процесі професійної підготовки студентів напряму підготовки «Технологічна освіта» можлива на основі дидактичних принципів: науковості, фундаментальності та прикладної спрямованості, наступності та послідовності, наочності, свідомості та творчої активності, зв'язку теорії з практикою, а також специфічних принципів: самоцінності студента, зумовленості професійної спрямованості змісту освіти майбутньою професійною діяльністю, випереджаючого характеру професійної освіти, співвідношення технологій професійної освіти із закономірностями професійного становлення особистості, орієнтації професійної освіти на індивідуальний досвід студента, що закладені у методологічну основу моделі.

Організаційно-методичний блок моделі включає зміст професійної компетентності майбутніх учителів технологій з основ аграрного виробництва; етапи, педагогічні умови формування професійної компетентності; методи, форми та засоби реалізації визначених педагогічних умов.

Зміст складається зі структурних блоків компонентів професійної компетентності (аксіологічного, гносеологічного, праксіологічного), відповідає поставленим цілям, завданням і етапам формування професійної компетентності студентів з основ аграрного виробництва.

Аксіологічний компонент включає ціннісні відносини, ціннісні орієнтації, професійно важливі якості особистості, готовність до самоосвіти. Відображає визнання цінності педагогічної технології як галузі педагогічної науки і практики, що дає змогу істотно підвищити ефективність освітнього процесу, активно включатися в освоєння сучасних освітніх технологій і застосовувати їх у педагогічній діяльності; забезпечує мотиваційно-ціннісне ставлення студентів до дисциплін сільськогосподарського профілю шляхом розкриття їхнього загальнокультурного, інтелектуального та прикладного потенціалу для професійного становлення особистості майбутнього вчителя технологій. Виявляється у соціальній відповідальності за результати і наслідки своєї діяльності; суспільно-ціннісній мотивації діяльності; потребі у творчості; прагненні до самовиховання; саморозвитку.

Гносеологічний компонент конструкторсько-технологічної компетентності вчителя технологій визначає систему знань як множину пов'язаних між собою елементів, що становлять певне цілісне утворення. Ступінь їхньої сформованості визначається рівнем оволодіння системою загальнопедагогічних, методичних, технічних, технологічних, організаційно-економічних, екологічних знань, на яких формується і функціонує система відповідних умінь і навичок, що утворюють у сукупності професійну компетентність.

Праксіологічний компонент містить професійні вміння та навички, навчальний і життєвий досвід. Навчання майбутніх учителів технологій успішне тоді, коли воно розвиває певну систему умінь. Дієвість знань, їх спрямування на практичне використання виявляється в уміннях і навичках професійної діяльності педагогів. Відображається у готовності до перетворювальної діяльності і характеризується сформованістю методичних, технічних, технологічних, організаційно-

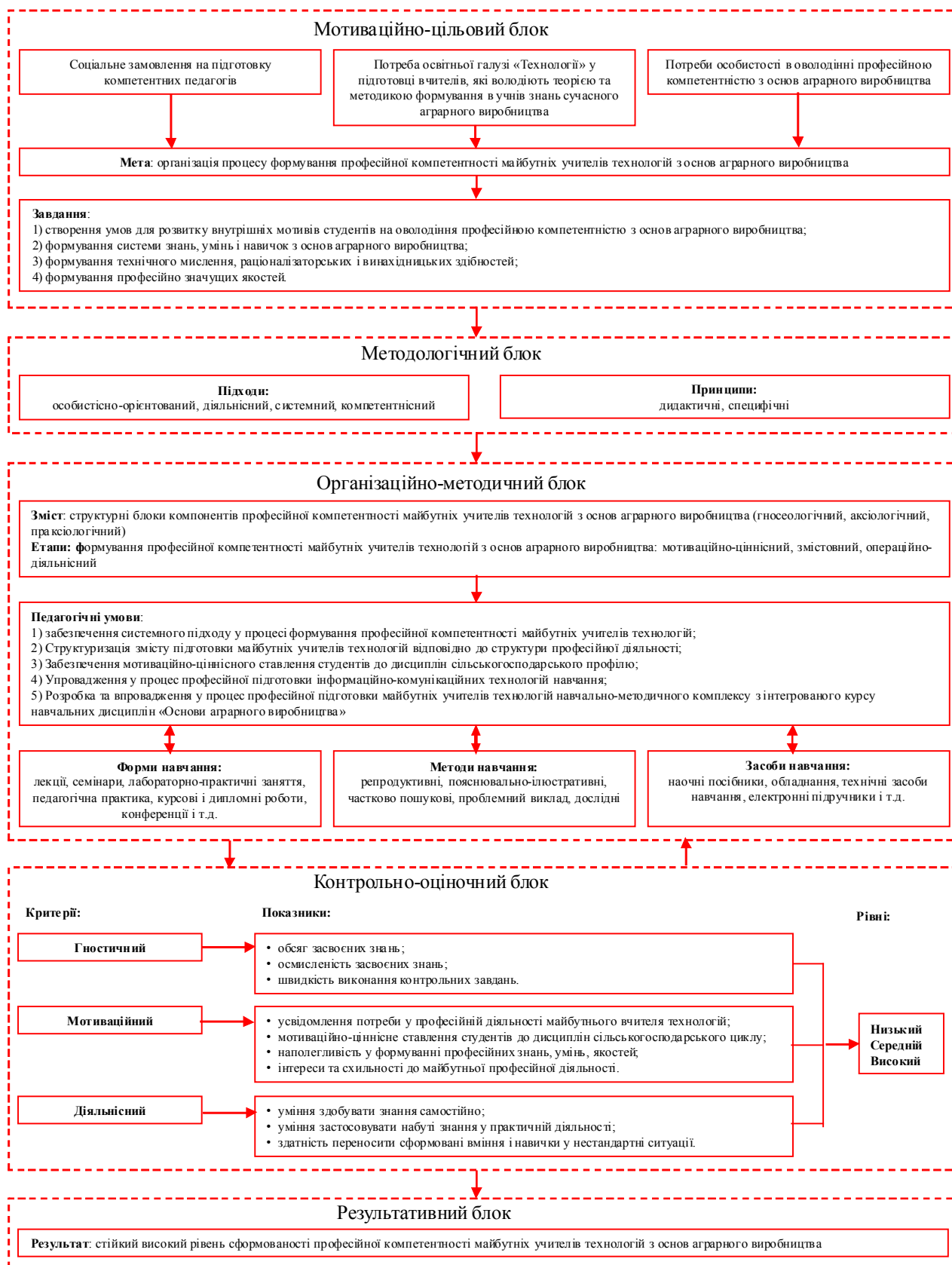


Рис. 1. Структурна модель формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій з основ аграрного виробництва

економічних, екологічних умінь і навичок, досвідом їхнього використання у конкретній перетворювальній діяльності, здатністю самостійно вирішувати творчі та винахідницькі задачі, проявляється в уміннях і здібностях педагога.

Формування професійної компетентності, як безперервний процес, відбувається у три етапи (мотиваційно-ціннісний, змістовний, операційно-діяльнісний), кожен з яких підсилює новоутворення попереднього. На кожній стадії навчання необхідно враховувати завдання і цілі наступних етапів.

Мотиваційно-ціннісний етап передбачає постановку цілей та завдань щодо формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій з основ аграрного виробництва як інтегративної якості фахівця, що відповідає майбутній спеціальності та кваліфікації; визначення специфіки та можливостей навчальних предметів загальнопрофесійної і спеціальної підготовки для формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій під час вивчення цих предметів у виші; формування ціннісних орієнтацій та мотивів з оволодіння професійною компетентністю.

Змістовний етап полягає у цілеспрямованому формуванні професійної компетентності майбутніх учителів технологій (професійних знань, умінь, навичок, прийомів самоосвіти) під час вивчення різних навчальних предметів; екстраполяції знань, умінь, навичок, набутих у процесі вивчення навчальних предметів загальнопрофесійної підготовки, на предмети спеціальної підготовки на основі міжпредметних зв'язків.

Операційно-діяльнісний етап передбачає реалізацію професійної компетентності майбутніх учителів технологій у навчально-пізнавальній і професійній діяльності.

Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій з основ аграрного виробництва та методика їх реалізації пов'язані з представленим змістом і забезпечують виконання проміжних цілей і завдань. Ми визначили такі педагогічні умови формування професійної компетентності майбутнього вчителя технологій з основ аграрного виробництва: 1) забезпечення системного підходу у процесі формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій; 2) структуризація змісту підготовки майбутніх учителів технологій відповідно до структури професійної діяльності; 3) забезпечення мотиваційно-ціннісного ставлення студентів до дисциплін сільськогосподарського профілю шляхом розкриття їхнього загальнокультурного, інтелектуального та прикладного потенціалу для професійного становлення особистості майбутнього вчителя технологій; 4) упровадження у процес професійної підготовки інформаційно-комунікаційних технологій навчання як засоби розвитку пізнавальної активності майбутнього вчителя технологій; 5) розробка з урахуванням специфіки напрямку підготовки «Технологічна освіта» та впровадження у процес професійної підготовки майбутніх учителів технологій навчально-методичного комплексу з інтегрованого курсу навчальних дисциплін «Основи аграрного виробництва».

Методична складова організаційно-методичного блоку моделі представлена методикою реалізації комплексу педагогічних умов, яка відображає сукупність взаємопов'язаних форм, методів і засобів, що сприяють оптимізації, активізації та інтенсифікації процесу формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій з основ аграрного виробництва.

Контрольно-оціночний блок передбачає виконання таких функцій, як: діагностична, регулююча, орієнтуюча та прогностична і дає можливість здійснювати оцінку і контроль засвоєння знань з основ аграрного виробництва та освоєння студентами способів дій, спрямованих на реалізацію теоретичних знань у практичній діяльності. Методами реалізації даного компонента можуть бути тестування, контрольні роботи, виконання дослідницьких проєктів, творчих завдань та ін.

Контрольно-оціночний блок містить обґрунтовані нами критерії, показники, рівні сформованості професійної компетентності майбутніх учителів технологій з основ аграрного виробництва.

Вищезазначені компоненти дають змогу нам виділити критерії та показники оцінки рівня професійної підготовки майбутніх учителів технологій з основ аграрного виробництва. Критерії та показники, що оцінюють рівень професійної підготовки вчителя, ми визначили відповідно до структурних компонентів професійної підготовки майбутніх учителів технологій з основ аграрного виробництва. При цьому головним критерієм виступає оцінка рівня сформованості кожного з компонентів.

Гностичний критерій відображає ступінь сформованості професійних знань студентів. Його показниками є: 1) обсяг засвоєних знань, що характеризується кількістю елементів знань, відтворюваних студентами; коефіцієнтом цього показника будемо вважати відношення кількості засвоєних елементів знань до кількості елементів знань, наявних у змісті навчального матеріалу; 2) осмисленість засвоєних знань, що характеризується вмінням студентів використовувати знання у процесі вирішення нестандартних завдань; за коефіцієнт цього показника приймають відношення кількості правильно розв'язаних нестандартних завдань до їхньої кількості, що запропонована у контрольному завданні; 3) швидкість виконання контрольних завдань урахує кіль-

кість контрольних завдань, виконаних студентами, і сумарний час, що був витрачений на це; в якості коефіцієнта цього показника приймаємо відношення кількості правильно виконаних завдань до всього витраченого часу.

Мотиваційний критерій урахує мотиви навчання студентів під час освітнього процесу. Показники: усвідомлення потреби у професійній діяльності майбутнього вчителя технологій; мотиваційно-ціннісне ставлення студентів до дисциплін сільськогосподарського циклу; наполегливість у формуванні професійних знань, умінь, якостей; інтереси та схильності до майбутньої професійної діяльності.

Діяльнісний критерій характеризує ступінь сформованості професійних умінь і навичок. Його показники відображають уміння студентів здобувати знання самостійно; застосовувати набуті знання у практичній діяльності; здатність переносити сформовані вміння і навички на інші завдання.

Таким чином, динаміка всіх трьох компонентів професійної підготовки майбутніх учителів технологій простежується за допомогою сукупності введених показників для експериментального визначення рівня сформованості професійної компетентності майбутніх учителів технологій з основ аграрного виробництва.

Результативний блок моделі представлений результатом – стійким високим рівнем сформованості професійної компетентності майбутніх учителів технологій з основ аграрного виробництва.

**Висновки.** Розроблена нами структурна модель має цілісний характер, оскільки мотиваційно-цільовий, методологічний, організаційно-методичний, контрольний-оціночний та результативний блоки взаємопов'язані і функціонують для досягнення єдиного кінцевого результату. Реалізація моделі здійснюється шляхом змістовно-цільового забезпечення процесу навчання студентів на етапі їхньої спеціалізації (нові авторські програми з сільськогосподарських дисциплін, з методики викладання основ аграрної технології у школі, з методичної практики; навчальні посібники, методичні рекомендації та вказівки до курсових, самостійних робіт). Особливу роль під час реалізації моделі відіграє викладач та застосовувані ним форми, методи, засоби навчання, що спрямовують самостійну діяльність майбутнього вчителя технологій на розвиток науково-пізнавального інтересу до об'єктів вивчення.

#### Список використаних джерел:

1. Беспалько В.П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов / В.П. Беспалько, Ю.Г. Татур. – М., 1985. – 398 с.
2. Леднёв В.С. Содержание образования : сущность, структура, перспективы / В.С. Леднёв. – М. : Высшая школа, 1991. – 224 с.
3. Сериков В. В. Природа педагогической деятельности и особенности профессионального образования педагога / В.В. Сериков // Педагогика. – 2010. – № 5. – С. 29-37.
4. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности / С. Д. Смирнов. – М. : Академия, 2001. – 304 с.
5. Фіцула М.М. Педагогіка : [підручник] / М.М. Фіцула. – К. : Академія, 2001. – 528 с.

**В. П. Король**

*Винницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського*

#### **СТРУКТУРНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БУДУЩИХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ С ОСНОВ АГРАРНОГО ПРОИЗВОДСТВА**

В статье раскрыто содержание компонентов профессиональной компетентности студентов по основам аграрного производства; теоретически обоснована структурная модель формирования профессиональной компетентности будущих учителей технологий по основам аграрного производства, определены содержательное наполнение мотивационно-целевого, методологического, организационно-методического, контрольно-оценочного, результативного блоков структурной модели.

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность, содержательные компоненты профессиональной компетентности, структурная модель, учитель технологий.



V. P. Korol

Vinnitsa Mykhailo Kotsubynskyi State Pedagogical University

## STRUCTURAL MODEL OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS TECHNOLOGY WITH THE BASE OF AGRICULTURAL PRODUCTION

The article describes the content of the components of professional competence of students with the basics of agriculture, theoretically grounded structural model of professional compe-

tence of future teachers of technology bases of agricultural production, defined meaningful motivational target, methodological, organizational methods, control and evaluation, effective blocks structural model.

**Key words:** professional competence, substantial components of professional competence, the structural model, teacher technology.

Отримано: 22.04.2013

УДК 378.124001.895

К. К. Краснолуцький

Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв

## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті аналізується роль критичного мислення та сформульовано педагогічні умови розвитку критичного мислення у майбутніх фахівців в процесі професійної підготовки. Культивування навичок критичного мислення має стати домінуючим в процесі підготовки фахівців, здатних швидко і ефективно приймати рішення в умовах миттєвих змін, появи нових викликів.

**Ключові слова:** педагогічні умови, індивідуалізація, мислення, критичне мислення.

**Постановка проблеми.** Нові глобальні реалії швидко входять у найглибші структури нашого життя: освітні, економічні, соціальні, екологічні реалії – реалії з далекосяжними наслідками для викладання й навчання, для бізнесу і політики, прав людини і людських взаємовідносин. Чи зможемо ми впоратися з неспинними і швидкими змінами та ускладненням реальності без суттєвої перебудови нашого мислення? Традиційно наше мислення було орієнтовано на рутинну, повсякденну роботу, автоматизацію навичок.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Особливе місце у реалізації фахової підготовки посідають педагогічні умови розвитку критичного мислення у майбутніх фахівців. Урахування можливостей кожного студента сприяє утвердженню особистісно-орієнтованого характеру професійної освіти. Впровадження ідей гуманізації розглядається на сучасному етапі розвитку педагогічної науки як пріоритетний напрям освіти. Розвиток критичного мислення фахівців з адміністративного менеджменту у професійної підготовки повинен задовольняти вимогам гуманізації навчального процесу. І саме в цьому випадку можна говорити про необхідність виявлення та дослідження педагогічних умов вирішення поставленої проблеми.

Слід відзначити, що у зв'язку з актуальністю проблеми використання критичного мислення у навчальному процесі та з розширенням сфери його використання у різних галузях людської діяльності соціально-філософський аспект питання привернув до себе увагу багатьох учених. Серед провідних можемо назвати дослідження Т. Андріанової, В. Звєгінцева, К. Зуєва, Т. Костюка, С. Курдюмова, О. Михайлова, А. Ракітова, О. Самарського, Дж. Сімона, І. Смирнова, А. Урсул, К. Шашникова. Не менший інтерес до цієї проблеми виявляють і психологи: О. Арестова, Г. Габай, Л. Земцова, М. Калашников, Б. Ломов, Н. Садовська, Н. Талізін, О. Тихомиров, Л. Федоров, які вказують на необхідність урахування особливостей темпераменту, сприйняття, мислення, стилю діяльності особистості. Елементи критичного мислення можна зустріти в наукових працях сучасних вітчизняних вчених. Різні аспекти цієї проблеми розглядали Семеріков С.О., Соловйов В.М., Теплицький О.О., Триус Ю.В., Тягло О.В., Чепрасова Т.І. та ін.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що критичне мислення в навчальному процесі висвітлено у психолого-педагогічній літературі досить повно. Однак теоретичні й практичні дослідження питання розвитку критичного мислення фахівців з адміністративного менеджменту у професійній підготовці дозволяють зробити висновок про існування значних ускладнень при вирішенні його в галузі вищої освіти. Найбільший недолік, на наш погляд, полягає в тому, що не сформульовані педагогічні умови як система стосовно цієї проблематики.

**Мета статті:** сформулювати педагогічні умови розвитку критичного мислення майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки продемонструвати роль критичного мислення в процесі індивідуалізації навчального процесу.

**Виклад основного матеріалу.** Складність визначення педагогічних умов розвитку критичного мислення у процесі професійної підготовки обумовлена відсутністю єдиної точки зору, підходу до визначення самого поняття, специфічних особливостей, функцій та шляхів її реалізації. Однак можна виділити деякі загальні положення, виявлені при аналізі стану цієї проблеми в психолого-педагогічній літературі, які служать фундаментом для обґрунтування теоретичних основ.

Під педагогічними умовами ми будемо розуміти цілісну й взаємопов'язану сукупність компонентів навчально-виховного процесу, яка забезпечує розвиток критичного мислення у процесі професійної підготовки.

“Висока продуктивність організації залежить від працівників, які можуть зробити більше, ніж прочитати, написати і виконати прості дії, і які приносять на свої робочі місця більше, ніж лояльність та добросовісне ставлення до роботи. В таких організаціях працівникам пропонують висловлювати свої судження і приймати рішення, а не просто виконувати вказівки. Управлінська стратифікація зникає по мірі того, як працівники беруть на себе більше задач, які робили інші – від контролю якості до планування виробництва. Завдання, які раніше виконувалися десятками некваліфікованих людей тепер передано значно меншій кількості кваліфікованих фахівців. Часто від команд працівників вимагається слідувати за роботою складного керованого комп'ютером виробничого обладнання, для інтерпретації даних, що з'являються на моніторі комп'ютера, для застосування статистичних методів контролю якості, а також ремонту складного і чутливого обладнання” [6].

Ефективність розвитку критичного мислення у процесі професійної підготовки навчального процесу підвищується, коли вона ґрунтується на всебічному й комплексному дослідженні психолого-індивідуальних можливостей студентів, які виявляються у схильностях, в інтелектуальній, емоційній, волевій сферах особистості. Всі вони між собою взаємопов'язані й обумовлюють один одного. Наприклад, підвищенню інтересу у певній галузі сприяє самостійний пошук і дослідження, творчі завдання, додатковий наочний та звуковий вплив.

Г. Наумов сформулював деякі недоліки застарілих засобів традиційного навчання:

- “у традиційному навчанні, яке історично склалося, не існує чітких критеріїв оцінки особистості людини, зокрема, рівня її знань;
- навчальний матеріал не структурований на головний та другорядний, тому студент змушений засвоювати широке коло інформації;
- у класичному процесі навчання немає хорошого зворотнього зв'язку: викладач позбавлений можливості відразу ж дізнатися, як студент засвоїв навчальний матеріал;
- неможливість індивідуалізації темпів навчання змушує вести викладання, орієнтуючись на “середнього” студента, від чого страждають і слабші, і здібніші студенти;
- відсутній алгоритм навчання;
- робочий час викладача використовується нераціонально, нерентабельно, неефективно;