

дасть студентам основу для його розуміння, а в кінцевому результаті і запам'ятовування.

Наведені нами приклади повинні бути основою для сприймання фізичних законів. Проте всі вони повинні сформувати цілісну картину, яку слухач зможе відтворити і через тривалий час. Варто пам'ятати, що не всі студенти зможуть сприйняти матеріал, деякі не мають такої уваги як інші, дехто не зрозуміє в результаті нестачі знань, тому обов'язково частина матеріалу з кожного розділу повинна вноситись на самостійне доопрацювання. Це слід врахувати при плануванні лекцій. Слід намагатися перед кінцем лекції чітко показати студентам, що сказане в ній – це основа для їхньої подальшої професійної діяльності.

3. Використати сторонню (не пряму, не пов'язану з фізикою) інформацію. Цей прийом особливо ефективний тоді, коли можна показати, що фізичні закони впливали на хід історії або розвиток техніки, або якимось чином пов'язані з нею. Наприклад: XIX століття було сповнене перетворень в людському суспільстві. Джеймс Ватт, який придумав паровий насос і також копіювальний апарат, прообразом якого ми так часто сьогодні користуємось, або Едісон який 4 вересня 1882 року запустив першу в світі електростанцію з розподілом енергії між споживачами відповідно до сучасних принципів. Такі приклади дають вагомий вклад в зацікавлення і заохочення студентів до сприймання матеріалу. Використовуючи такий підхід, легко показати як з плином історії змінювалася специфіка діяльності людей.

В інших випадках додаткова інформація потрібна для того, щоб пояснити певний фізичний закон. Разом з тим не варто включати у навчальний матеріал забагато додаткових дрібниць, бо вони затьмарять основну інформацію, яку ми хочемо, щоб студенти запам'ятали.

Аналізуючи даний підхід при побудові навчального матеріалу з фізики, варто зазначити, що його ефективність у великій мірі залежатиме від нашої підготовки і на етапі, коли ми цей матеріал доносимо до студентів. Також, як видно, слід підбирати професійно спрямовані приклади, які можуть зацікавити слухачів, не занадто складні, бо частина студентів може не зрозуміти і не прості, бо це знизить інтерес у інших. Це є найбільш складною задачею при підготовці лекційного матеріалу в такому контексті.

**Висновки.** Отже, використання професійно спрямованого навчання в курсі фізики дає змогу збільшити інтерес студентів до матеріалу, який виголошується. Сконцентрувати їхню увагу саме на тому, що їм буде корисно, і приділяється в подальшій діяльності. Покращити рівень запам'ятовування законів природи і усвідомити їхній безпосередній вплив на наше життя. Збільшити вплив курсу фізики на формування професійних компетентностей фахівця. Користь з цього отримує і лектор, це змусить нас бути в курсі сучасних науково-технічних розробок, і здійснювати їхній аналіз і вплив на людське суспільство.

УДК 371.302

М. Ю. Галатюк

Рівненський державний гуманітарний університет

## ЗМІСТОВА МОДЕЛЬ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧИХ ПРЕДМЕТІВ

У статті розкрито дидактичний зміст навчально-пізнавальної компетентності. Виділені та описані компоненти, що складають структуру навчально-пізнавальної компетентності як системи.

**Ключові слова:** компетентнісний підхід, навчально-пізнавальна компетентність, компонент, навчально-пізнавальна діяльність.

**Актуальність теми.** Сучасні світові тенденції у розвитку освіти свідчать про впровадження нової освітнярської парадигми, яка на противагу традиційній інформаційно-ілюстративній функції навчання пропагує інноваційно-творчу, орієнтовану не тільки на зміст або процес, а на кінцевий результат. Підтвердженням цього є широке впровадження у педагогічну практику розвинутих країн компетентнісного підходу щодо визначення таксономії цілей і завдань

Перспективи подальших пошуків у напрямку дослідження полягають у розробці лабораторного обладнання і методики проведення практичних і лекційних занять. За умов правильного добору змісту й обладнання робіт фізичного практикуму це дозволить формувати професійні навички майбутніх фахівців аграрно-технічного профілю під час вивчення фізики.

### Список використаних джерел:

1. Атаманчук П.С. Дієвість знань як головна ознака якості освіти / П.С. Атаманчук, О.В. Бордюг // Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету / [редкол.: П.С. Атаманчук (голова, наук. ред.) та ін.]. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет, 2008. – Вип. 14. – С.172-175.
2. Збаравська Л.Ю. Навчальні професійно спрямовані задачі та їх місце в курсі фізики для студентів аграрно-технічних університетів / Л.Ю. Збаравська // Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету / [редкол.: П.С. Атаманчук (голова, наук. ред.) та ін.]. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет, 2008. – Вип. 14. – С.196-197.
3. Король А.М. Фізика. Механіка молекулярна фізика і термодинаміка. Електрика і магнетизм. Оптика. Елементи квантової механіки, фізики атома, атомного ядра і елементарних частинок : підр. [для студ. вищих техн. навч. закладів] / А.М. Король, М.В. Андріяшук – К. : Фірма «Інкос», 2006. – 344 с.
4. Мендерецький В.В. Навчальний експеримент в системі підготовки вчителя фізики : монографія / В.В. Мендерецький. – Кам'янець-Подільський : КПДУ, 2006. – 256 с.
5. Методика і техніка навчального фізичного експерименту в старшій школі / П.С. Атаманчук, О.І. Ляшенко, В.В. Мендерецький, О.М. Ніколаєв. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2011. – 420 с.
6. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра напрямку підготовки 6.100101 "Енергетика та електротехнічні системи в агропромисловому комплексі". Галузевий стандарт вищої освіти України. Вид. офіційне / Міністерство освіти і науки України, Навчально-методичний центр аграрної освіти. – К., 2010. – 52 с.
7. Трофимова Т.И. Курс фізики / Т.И. Трофимова. – М. : Высш. шк., 1990. – 432 с.
8. Детлаф А.А. Курс фізики : учеб. пособие [для студ. вищ. тех. навч. закл.] / А.А. Детлаф, Б.М. Яворский. – М. : Высш. шк., 1989. – 608 с.

In the article made an analysis of ways to improve vocational orientation towards training students in physics of agrarian-technical profile. There was considered the influence of the Physics Course on the forming of the professional competence of a specialist.

**Key words:** physics, competence, professional direction.

Отримано: 13.03.2011

навчально-виховного процесу та оцінки його результатів. Мова йде про набуття учнями ключових компетентностей, які в майбутньому визначатимуть перспективу їхнього подальшого професійного і соціального становлення.

**Постановка проблеми.** Навчаючи учнів природничим предметам у загальноосвітній школі, постає питання розвитку *навчально-пізнавальної компетентності* шко-

лярів. Вважається, що ця компетентність є однією із ключових, які формуються і розвиваються у процесі навчання.

Без розкриття дидактичного змісту цієї компетентності, її внутрішньої структури, місця в ієрархічній системі її ключових освітніх компетентностей неможливо чітко визначити основні засади, мету, цілі, завдання освіти. З іншого боку, вирішення цих завдань відкриє можливості для розробки нових технологічних підходів і механізмів щодо удосконалення і реформування освіти на основі компетентісно орієнтованого навчання.

**Аналіз останніх досліджень.** Компетентісний підхід передбачає зміщення акценту з накопичування нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування й розвитку в учнів здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні технології і набутий досвід успішної діяльності у виконанні необхідних функцій професійної та соціальної практики. Іншими словами, перспективність компетентісного підходу полягає в тому, що він передбачає високу готовність випускника школи до успішної діяльності в різних сферах соціальної практики [7, с. 71-72].

Якщо говорити про введення понять компетенції і компетентності у нормативний і практичний компоненти освіти, то ці поняття дозволять перенести акцент з теоретичного опанування знаннями на здатність застосовувати ці знання для розв'язання практичних завдань і вирішення конкретних проблемних ситуацій.

В джерелах [3, 4, 6, 8] поняття “компетенція” та “компетентність” є взаємопов'язаними, які не мають остаточного визначення, і по своїй суті набувають інтегративного характеру. Міжнародна комісія Ради Європи в своїх документах розглядає поняття компетентності, як загальні, або ключові, вміння, базові вміння, фундаментальні шляхи навчання, ключові кваліфікації, кроснавчальні вміння, ключові уявлення, опори, або опорні знання [6, с. 7].

У розумінні Дж. Равена компетентність виступає специфічною здатністю, яка необхідна для результативного виконання конкретної дії в конкретній предметній галузі, що включає вузькоспеціальні знання, особливого роду предметні навички, способи мислення та розуміння відповідальності за свої дії. Компетентна людина – це та, яка має набір специфічних компетентностей різного рівня [4, 8]. За Дж. Равеном структура компетентності включає чотири компоненти: вольовий, когнітивний, афективний, навички і досвід [там само]. М.С. Головань констатує, що компетенція – це певна норма, досягнення якої може свідчити про можливість правильного вирішення якого-небудь завдання, а компетентність – це оцінка досягнення (або недосягнення) цієї норми [4]. Ми розглядаємо компетенції, як окремі структурні елементи, що у поєднанні з відповідними знаннями і досвідом складають сутність такого інтегрованого поняття, як компетентність [3].

**Мета статті.** Розкрити зміст і склад навчально-пізнавальної компетентності, охарактеризувати кожний компонент, що входить у цілісну структуру навчально-пізнавальної компетентності.

**Виклад основного матеріалу.** Під навчально-пізнавальною компетентністю розуміють інтегративну здатність ставити, формулювати і розв'язувати навчально-пізнавальні задачі; сукупність умінь і навичок пізнавальної діяльності; володіння механізмами цілепокладання, планування, аналізу, рефлексії, самооцінки успішності власної пізнавальної діяльності; володіння прийомами дій в нестандартних ситуаціях, евристичними методами вирішення проблем; володіння вимірjuвальними навичками, використання статистичних і інших методів пізнання.

На наш погляд, розглядати навчально-пізнавальну компетентність потрібно у площині навчально-пізнавальної діяльності, в процесі якої учні, здобуваючи навчально-пізнавальні компетенції, оволодівають навчально-пізнавальною компетентністю.

Навчально-пізнавальна компетентність є складним цілісним системним утворенням і може бути представлена у різних декомпозиціях. Зрозуміло, що його системна властивість виникає завдяки взаємодії компонентів. Тому пер-

шим кроком у системному аналізі навчально-пізнавальної компетентності має бути визначення і характеристика її компонентного складу. Результати теоретичного аналізу свідчать, що якщо вирішувати проблему розвитку навчально-пізнавальної компетентності у контексті діяльнісного підходу, то необхідно виділити принаймні п'ять її компонентів: мотиваційно-ціннісний, інформаційно-когнітивний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-організаційний і продуктивний (компетентісний досвід) (рис. 1).



Рис. 1. Компоненти навчально-пізнавальної компетентності цілісності

**Мотиваційно-ціннісний компонент.** Є одним із основних компонентів, який забезпечує ініціювання навчально-пізнавальної діяльності. Саме пізнавальна мотивація і відповідна ціннісна орієнтація учнів є запорукою позитивного ставлення їх до здійснення інтелектуальної діяльності, а також допомагає у подоланні байдужості і забезпеченні відповідних вольових зусиль в ході вирішення навчально-пізнавальних проблем. Виділимо елементи, які складають мотивацію учня: зацікавленість до ведення навчально-пізнавальної діяльності; прагнення заслужити високу оцінку, визнання свого успіху в результаті вдалої реалізації навчально-пізнавальної діяльності; емоційна задоволеність, відчуття учнем радості, насолоди від отриманих результатів навчально-пізнавальної діяльності; почуття відповідальності, проявляється у домінуванні інтересів навчальних над інтересами і бажаннями власними; прагнення до самовдосконалення, характеризується здатністю учня до цілеспрямованого керування своїми діями, направленими на досягнення високого результату.

Зазначимо, що мотиваційно-ціннісна компонента тісно пов'язана із здібностями – вони взаємообумовлені. Г.С. Костюк бачить своєрідність цієї єдності в тому, що мотиви характеризують тенденції, спрямованість діяльності людини, особистісну значимість діяльності і ставлення до неї самої людини, а здібності – її потенції, можливості успішно справитися із завданням [5, с. 311]. Отже, без розвитку мотиваційно-ціннісної компоненти в структурі навчально-пізнавальної компетентності, прояв таких потенцій стає утрудненим.

Важливість мотиваційно-ціннісного компоненту в структурі навчально-пізнавальної компетентності впливає з потреби у рефлексії власних дій, пов'язаних з допитливістю, естетичними цінностями. Ця складова навчально-пізнавальної компетентності визначається також прагненням особистості до порядку, простоти, необхідності у гармонії, красі та позитивних емоціях, які є невід'ємними потребами у соціальному житті.

Надзвичайно важливим і потужним ресурсом у розвитку пізнавальної мотивації й ціннісної орієнтації учнів є засоби інформаційних технологій і мультимедіа. Використання засобів мультимедіа сприяє підвищенню зацікавленості до навчального процесу, забезпечує емоційне задоволення, формує розуміння в учнів неочінуваного значення науки у розвитку

людства. Визнання учнем свого успіху в результаті вдалого виконання навчально-пізнавальної діяльності, почуття відповідальності, а також, внутрішні спонукання до самовдосконалення, прагнення до самоосвіти є показниками сформованості і розвитку навчально-пізнавальної мотивації.

*Інформаційно-когнітивний компонент.* Виділення цього компоненту ініційоване тим, що володіння навчально-пізнавальною компетентністю забезпечується наявністю організованих певним чином знань предметного змісту (стосовно природничих предметів – це факти, явища, закони, поняття, основи теорій), а також знань методологічного змісту (знання методів, способів і прийомів наукового пізнання). Володіння методами емпіричного і теоретичного рівнів пізнання надає можливість правильного вибору орієнтувальної основи діяльності в різних творчих пізнавальних ситуаціях [2].

Емпіричний рівень пізнання спрямований на дослідження зовнішніх сторін об'єкта шляхом спостереження за ним. Функція емпіричного рівня пізнання полягає у фіксуванні та накопиченні матеріалу, який аналізується способами теоретичного рівня пізнання.

На теоретичному рівні досліджуються внутрішні взаємозв'язки і закономірності об'єкта, що є неосяжним на емпіричному рівні пізнання.

Особливим методом наукового пізнання є експеримент, що входить в структуру емпіричного рівня пізнання і є невід'ємною складовою інформаційно-когнітивного компоненту. Вдало поставлений експеримент, проведене спостереження надає можливість суб'єкту пізнання відібрати факти та цінну інформацію, які впливають на подальший хід вивчення проблеми, перевірити гіпотезу дослідження. Постановка і проведення експерименту сприяє набуттю досвіду з ведення навчально-пізнавальної діяльності. Тому вбачаємо актуальність в процесі опису інформаційно-когнітивного компоненту зосередити увагу на *експериментальному компетентні*. Не розкривши суть експериментального компоненту, що входить в інформаційно-когнітивний компонент окремо ієрархічною сходинкою, модель розвитку навчально-пізнавальної компетентності, на нашу думку, буде неповноцінною і низьковартісною.

Під експериментальним компонентом (експериментальною компетентністю) розуміємо цілісне, системне утворення, яке складається із сукупності відповідних розумових і практичних умінь, навичок, пізнавальних мотивів, а також методологічних знань і є продуктом адекватної цілеспрямованої навчально-пізнавальної діяльності, носієм якого є суб'єкт цієї діяльності (учень). Процес формування і розвитку експериментального компоненту вимагає створення відповідного навчально-розвиваючого середовища, прерогативами якого є гуманітаризація і гуманізація навчального процесу із забезпеченням високого рівня мотивації учнів до постановки і проведення експериментальних досліджень.

*Операційно-діяльнісний компонент.* Цей компонент відображає діяльнісну складову навчально-пізнавальної компетентності, яка включає в себе володіння учнями загальнонауковими і конкретно предметними способами навчально-пізнавальної діяльності. Відображає здатність планувати і виконувати навчально-пізнавальну діяльність, як цілісний процес, на рівні певної сукупності дій і операцій. Сюди входять дії і операції як розумові, так і практичні, а також індивідуальні способи навчально-пізнавальної діяльності, що демонструються учнями у процесі складання і розв'язування навчально-пізнавальних задач. Цей компонент відображає не просто знання учнями методів, способів і прийомів наукового пізнання, а їх застосування у практичній площині. Проявляється це, як знання в дії, у відповідних пізнавальних умовах, а саме: уміня аналізувати. Виражає здатність учня в процесі здійснення пізнавальної діяльності по вивченню об'єкта, мислено розчленовувати його на окремі елементи, знаходити в них спільне і відмінне, встановлювати зв'язки між ними; уміня застосовувати індукцію і дедукцію. Індукція ґрунтується на здатності учня узагальнювати окремі факти і робити загальні висновки в процесі попереднього вивчення і дослідження об'єкта. Дедукція – протилежність індукції, що ґрунтується на здатності учня, рухаючись ланцюжком пізнання від

загального до конкретного, робити висновки і судження; уміня синтезувати. Полягає у здатності учня в процесі навчально-пізнавальної діяльності об'єднувати окремі частини в ціле для отримання нових знань; уміня систематизувати. Виражає здатність учня об'єднувати об'єкти в єдине ціле шляхом виявлення зв'язків між ними; уміня абстрагуватися. Проявляється у здатності учня виділяти суттєві ознаки досліджуваного об'єкта нехтуючи другорядними, несуттєвими; уміня застосовувати аналогію. Здатність учня до встановлення подібності між об'єктом, який пізнається, і вже раніше відомим об'єктом уміня працювати з навчально-методичним забезпеченням; уміня моделювати ситуації; уміня спостерігати; уміня аналізувати технічну систему, визначати її склад, ознаки і основну властивість; уміня застосовувати конкретні прийоми усунення технічних і фізичних протиріч в процесі здійснення навчально-пізнавальної діяльності.

*Рефлексивно-організаційний компонент.* Як відомо рефлексія – це здатність людини в процесі діяльності, яка спрямована на самопізнання, осмислити свої власні вчинки та дії. Звернення суб'єкта навчання на самого себе, на власне розуміння предмета вивчення та уміня використовувати його для досягнення намічених цілей – є невід'ємним складником його навчально-пізнавальної компетентності. Пізнавальна діяльність учня не може здійснюватися поза здатністю формулювати цілі, планувати особисту діяльність, проводити аналіз, оцінювати свої дії, наслідки та результати власної діяльності. Рефлексивно-організаційний компонент навчально-пізнавальної компетентності характеризується такими якостями: здатністю мобілізувати себе, цілеспрямовано, наполегливо і активно використовувати усі можливості для досягнення поставлених цілей, раціонально використовуючи для цього час, сили, засоби; усвідомлювати процес і результати навчально-пізнавальної діяльності, свідомо виправляти власні недоліки з метою продуктивного виконання навчально-пізнавального завдання; здатністю до самооцінки, що відображає спроможність учня об'єктивно оцінювати власні можливості, особисті якості і результати навчально-пізнавальної діяльності. Самооцінка може бути завищеною, заниженою і адекватною; знаходити та виправляти власні помилки; визначати своє розуміння або нерозуміння стосовно пізнавальної проблеми, яка вирішується; уміня формулювати запитання і давати оцінку отриманим результатам діяльності; уміня контролювати власну навчально-пізнавальну діяльність, яке ґрунтується на здатності учня відшукувати і корегувати власні помилки і недоліки під час здійснення навчальної діяльності.

Розвиток рефлексивно-організаційного компонента навчально-пізнавальної компетентності учнів відбувається впродовж усього вивчення природничих предметів як під час уроку, так і в позаурочній роботі. Особливе значення має діяльність учнів на контрольно-оцінювальному етапі уроку. Самооцінка учнів власної навчально-пізнавальної діяльності і її результатів, а також особистісних можливостей у навчанні має пріоритетне значення для розвитку рефлексивного компонента. Важливим тут є перенесення акценту із оцінювання учителем рівня оволодіння учнями знаннями і способами діяльності на забезпечення можливості для учнів самостійно аналізувати і корегувати одержані результати, в процесі чого учні залучаються до виправлення допущених помилок, до активного осмислення їх причин.

*Продуктивний компонент (Компетентнісний досвід).* Цей компонент пов'язаний із досвідом навчально-пізнавальної діяльності і вважається головним серед зазначених компонентів. У процесі навчально-пізнавальної діяльності, що здійснюється згідно певної процедури діяльності, учень (суб'єкт пізнання) набуває відповідного досвіду, який, власне, і є її продуктом і називається компетентнісним досвідом. Компетентнісний досвід виникає у процесі успішного (або неуспішного – у випадку негативного досвіду) розв'язування навчально-пізнавальної задачі, процес розв'язання якої вимагає застосування не лише відомих суб'єкту прийомів і способів діяльності і відповідних їм знань (репродуктивна діяльність), а й невідомих способів і методів, які в результаті успішного виконання діяльності стають надбанням суб'єкта (творча діяльність). Таким чином, продуктивний компонент розвивається в процесі розв'язування творчих пізнавальних

задач і його сформованість забезпечує результативність творчої навчально-пізнавальної діяльності.

Компетентнісний досвід – продукт навчально-пізнавальної діяльності взаємопов'язаний з предметом діяльності навчання, який добувається в процесі навчально-пізнавальної діяльності і є продуктом у вигляді бажаних змін у самому суб'єкті пізнання [1]. Під предметом діяльності навчання розуміємо продукт, отриманий в процесі навчально-пізнавальної діяльності, який необхідний суб'єкту пізнання для здійснення подальшої діяльності. Предмет діяльності навчання є з'єднувальною ланкою (виконує посередницьку функцію) двох продуктів, перший з яких є забезпечення засобом суб'єкта пізнання з отримання наступного продукту (другого – кінцевого на даному етапі).

Розвиток компетентнісного досвіду суб'єктом пізнання можливий лише в тому випадку, коли прослідковується позитивна динаміка розвитку решти вище згадуваних компонентів в структурі навчально-пізнавальної компетентності.

**Висновок.** На закінчення зазначимо, що навчально-пізнавальна компетентність набуває інтегративного змісту і важливої соціальної значимості, а також є цілісним системним утворенням. Щоб повністю розкрити феномен навчально-пізнавальної компетентності у процесі вивчення природничих предметів, недостатньо обмежуватися лише представленням її компонентного складу. Важливим є розкриття і осмислення зв'язків між компонентами, які визначають структуру об'єкта.

**Перспективи подальших досліджень.** Виділення і опис компонентів навчально-пізнавальної компетентності надає можливість розробки технології формування і розвитку цієї ключової компетентності. Особливо щодо визначення і забезпечення відповідних дидактичних умов розвитку кожної компоненти в структурі навчально-пізнавальної компетентності, проблемно-змістового забезпечення навчально-пізнавальної діяльності, у тому числі створення бази інформаційних навчально-пізнавальних завдань (ІНПЗ).

Необхідно розкрити зміст всіх компетенцій, що у процесі навчально-пізнавальної діяльності переходять у відповідні компоненти навчально-пізнавальної компетентності. Це допоможе описати рівневу систему оцінки кожного компоненту, а значить, допоможе оцінити рівень сформованості і розвитку

в учнів, власне, самої навчально-пізнавальної компетентності у процесі вивчення природничих предметів.

#### Список використаних джерел:

1. Габай Т. В. Учебная деятельность и ее средства / Т. В. Габай. – М. : Изд-во МГУ, 1988. – 255 с.
2. Галатюк Ю. М. Методология физической науки в контексте проектирования творческой навчально-пізнавальної діяльності / Ю. М. Галатюк // Наукові записки. Випуск 82. Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2009. Частина 2. – С.17-21.
3. Галатюк М. Ю. Проблема формування навчально-пізнавальної компетентності школярів у контексті реформування та вдосконалення природничої освіти / М.Ю. Галатюк, Ю.М. Галатюк // Наукові записки. Випуск 90. Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2010. – С. 56-59.
4. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду / М. С. Головань // Вища освіта України. – 2008. – № 3. – С. 23-30.
5. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк; за ред. Л. М. Проколенко; упор. В. В. Андрієвська, Г. О. Балл, О. Т. Губко, О. В. Проскура. – К. : Рад. шк., 1989. – 608 с.
6. Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти / О. В. Овчарук // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : "К.І.С.", 2004. – С. 5-14.
7. Парашенко Л. І. Технологія формування ключових компетентностей у старшокласників: практичні підходи / Л. І. Парашенко // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : "К.І.С.", 2004. – С. 71-84.
8. Равен Дж. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы : пер. с англ. – 2-е изд., испр. / Равен Дж. – М. : Когито-Центр, 2001. – 142 с.

In the article deals with didactic content of educational and cognitive competence. Dedicated and describes the components that make up the structure of educational and cognitive competence as a system.

**Key words:** competence approach, educational-cognitive competence, component, educational-cognitive activity.

Отримано: 11.05.2011

УДК 372

Т. П. Гордиенко<sup>1</sup>, П. В. Бугаєва<sup>2</sup>, О. Ю. Смирнова<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Крымский экономический институт Киевского национального экономического университета имени Вадима Гетьмана

<sup>2</sup>Севастопольский национальный университет ядерной энергии и промышленности

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ В ВЫСШИХ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

В статье рассмотрены проблемы повышения профессионального образования студентов в высших специализированных учебных заведениях во время проведения научно-технического семинара.

**Ключевые слова:** профессиональное образование, самостоятельная работа, научно-технический семинар.

Многие проблемы, возникающие у студентов в процессе обучения в высших учебных заведениях, вызваны неосознанным выбором специальности, низким уровнем умений самостоятельно работать. Психолого-педагогические исследования у нас в стране и за рубежом показали, что не все студенты специализированных высших учебных заведений сознательно выбрали специальность, по которой обучаются. На втором курсе количество студентов, которые не хотят обучаться конкретной специальности, достигает апогея, происходит «отсев» совсем случайных людей, которые вообще не знают, зачем они пришли в высшее учебное заведение. Следовательно, необходимо дифференцировать студентов по их отношению к своей будущей специальности, соответственно разграничивая и психолого-педагогические подходы влияния на них. Становление личности студентов как будущих специалистов усложняется, если профессия выбиралась компромиссно, а не по собственному желанию.

На стадии профессионального образования, утверждают Э.Ф.Зеер и Э.Э.Симанюк, разочарование в выбранной специальности переживают многие студенты. Возникает неудовлетворение отдельными предметами, появляются сомнения в правильности профессионального выбора. Это, так называемый, кризис профессионального выбора [2, с. 37]. Задача высшей школы – помочь преодолеть этот кризис. Поэтому вопрос личностного развития студента и формирования его готовности к будущей профессиональной деятельности – ключевые в теории и практике усовершенствования работы современного высшего учебного заведения. При этом одной из ведущих проблем является построение такой системы образовательного процесса, которая бы оптимально учитывала закономерности не только личностного развития студента, но и его профессионального становления как специалиста.

На студенческую пору выпадает возможность развития интеллектуального комплекса, сенсорных процессов и вос-