

співпереживання як психологічного механізму виховання особистості; систематичного аналізу своїх і чужих вчинків; виховання у колективі і через колектив на засадах гармонії інтересів особистості і колективу; суб'єктно-суб'єктний характер взаємин вихователів і вихованців.

**Список використаних джерел і літератури:**

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України: історія, теорія : підруч. / А. М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 558 с.
2. Белухин Д. А. Основы личностно ориентированной педагогики : курс лекций / Д. А. Белухин. – Москва-Воронеж, 1996. – Ч. 1.
3. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. / І. Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1999. – 208 с.
4. Сагарда В. В. Концепція цілісної методичної системи підготовки педагогів в умовах університетської освіти / В. В. Сагарда // Вища і середня педагогічна освіта. – К., 1993. – Вип. 16. – С.16–21.
5. Сметанський М. Шляхи удосконалення педагогічної підготовки майбутніх учителів / М. Сметанський // Шлях освіти. – 2002. – №4. – С. 36–39.
6. Сухомлинська О. Сучасні цінності у вихованні: проблеми, перспективи / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 1996. – № 1. – С. 24–27.

**Аннотация**

**Н.В.Давкуш**

**Личностно ориентированный подход как основа воспитательной работы с будущими воспитателями дошкольных учебных заведений**

В статье автор раскрывает особенности использования личностно ориентированного подхода в процессе воспитательной работы в высшем учебном заведении. Обосновывает принципы воспитательной работы со студентами педагогического вуза опираясь на концептуальные основы личностно ориентированного подхода.

**Ключевые слова:** личностно ориентированный подход, воспитание, подготовка воспитателей дошкольных учебных заведений, принципы воспитательной работы.

**Summary**

**N.V.Davkush**

**Personally Oriented Approach as a Basis of Educational Work with the Future Teachers of Preschool Educational Establishments**

In the article the author reveals peculiarities of personality-oriented approach in the educational work in the process of educational work in higher educational establishment. The principles of educational work with students of pedagogical higher pedagogical educational establishment on the conceptual foundations of personality-oriented approach are grounded.

**Key words:** personally oriented approach, education, training of pre-school teachers, principles of educational work.

Дата надходження статті: „28” вересня 2012 р.

УДК 371.134: 811.1/.2 + 81'24 (045)

**С.С.ДАНИЛЮК,**

кандидат філологічних наук, доцент  
(м. Черкаси)

**Психолого-педагогічні умови організації навчальної діяльності студентів у процесі формування професійної компетентності майбутніх філологів**

Статтю присвячено висвітленню психолого-педагогічних умов організації навчальної діяльності студентів у процесі формування професійної компетентності майбутніх філологів. Визначено комплекс психолого-педагогічних умов, які слід брати до уваги в навчальному процесі. Виокремлено зовнішні та внутрішні мотиви навчальної діяльності майбутніх філологів. Крім того, у статті наведено психолого-педагогічну характеристику студентства.

**Ключові слова:** психолого-педагогічні умови, професійна компетентність, навчальна діяльність, мотивація, пізнавальна діяльність.

Постановка проблеми у загальному вигляді... При побудові навчальної діяльності важливим є створення сприятливих психолого-педагогічних умов, що відповідає одному з основних дидактичних принципів навчання. Умова визначається як „філософська категорія, котра виражає відношення предмета до навколишніх явищ, без яких він існувати не може. Сам предмет виступає як щось обумовлене, а умова – як відносно зовнішнє щодо предмету розмаїття об'єктивного світу.

На відміну від причини, котра безпосередньо породжує те чи інше явище або процес, умова становить те середовище, обстановку, в якій останні виникають, існують і розвиваються" [24, с.642]. С.І.Ожегов трактує умову як „обставину, від якої щось залежить” [15, с.839]. Т.Ф.Єфремова під умовою в лінгвістиці розуміє „те, що уможливорює щось інше, від чого залежить щось інше, те, що визначає щось інше” [13, с.986]. В.М.Савченко вважає умовою „те, від чого залежить щось інше (обумовлене), що уможливорює наявність речі, стану, процесу, на відміну від причини, яка з необхідністю, неминучістю породжує що-небудь (дію, результат дії), і від підстави, котра є логічною умовою наслідку” [19, с.274].

Г.В.Круглякова розглядає умову як стійкі чинники, що впливають на цей предмет, без яких він (предмет) існувати не може й від якого залежить реалізація задуманої програми. Зовнішні умови впливають на процес засвоєння знань і формування набору певних умінь, відбиваючись через внутрішню свідомість. Кінцевий результат визначається не окремо взятими причинами, а їх сукупністю в тісному зв'язку з усіма зовнішніми та внутрішніми умовами, які, в свою чергу, є підсумком попередніх взаємодій [6, с.48]. Таким чином, виявлені педагогічні умови – це взаємопов'язана сукупність внутрішніх параметрів і зовнішніх чинників діяльності, які забезпечують високу результативність навчального процесу та сприяють ефективному формуванню професійної компетентності майбутніх філологів.

Комплекс психолого-педагогічних умов має такий вигляд [6, с.48-49]: 1) наявність позитивної мотивації майбутніх філологів у процесі навчальної діяльності; 2) урахування психологічних й інтелектуальних властивостей особистості майбутніх філологів; 3) самостійна пізнавальна активність майбутніх філологів у ході навчально-пізнавального процесу; 4) діалектичне мислення педагога як координатора та модератора діяльності майбутніх філологів.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Проблема студентства як особливої соціально-психологічної і вікової категорії розглядалася в дослідженнях Б.Г.Ананьєва, М.І.Дьяченка, І.О.Зимньої, Л.А.Кандибовича, Н.В.Кузьміної, Ю.М.Кулюткіна, Г.Ю.Любимової, Є.М.Никиреєва, П.О.Просецького, В.О.Сластьоніна, К.І.Степанової, В.О.Якуніна й ін.

Враховуючи особливості студентського віку, є підстави припускати, що системоутворювальною особистісною якістю у структурі професійного становлення майбутніх філологів є рефлексія. Спираючись на роботи К.О.Абульханової-Славської, Є.М.Андропова, Ю.К.Бабанського, С.А.Калашникової, С.Л.Рубінштейна, Д.М.Узнадзе й ін. про рефлексію життя людини в цілому, або її етапів, зазначимо, що студентський вік є найсенситивнішим до розвитку комплексу різноманітних здібностей, у тому числі до аналізу, рефлексії та творчого самовираження.

*Формулювання цілей статті...* За мету статті поставлено завдання висвітлити психолого-педагогічні умови організації навчальної діяльності студентів у процесі формування професійної компетентності майбутніх філологів.

*Виклад основного матеріалу...* Розглянемо, яким чином вищезазначені психолого-педагогічні умови можуть сприяти ефективній побудові навчальної діяльності при формуванні професійної компетентності майбутніх філологів.

На думку І.І.Халесової, велике значення у професійному становленні майбутнього філолога як професійної мовної особистості має лінгвістична підготовка, оскільки від того, яка закладена лінгвістична та культурологічна база й як у ній відбивається майбутня професійна діяльність, залежить професійна компетентність майбутнього філолога в цілому [25, с.43]. Відомо, що мовну особистість можна охарактеризувати за допомогою таких п'яти чинників [22, с.24]: мовні здібності; комунікативні потреби; комунікативні компетентності; мовна свідомість; мовна поведінка.

Відправною точкою будь-якої діяльності є наявність потреби у здійсненні дії. М.М.Обозов визначає поняття потреби як „стан індивіда, що створюється нестачею об'єктів, необхідних для його існування та розвитку й виступає джерелом його активності” [14, с.35]. Ця потреба продиктована існуванням суперечності між тим, що майбутні філологи „вже вміють виконувати” і тим, що їм „необхідно зробити”. Коли перед майбутніми філологами постає проблема, вона спонукає їх зняти цю суперечність, почати діяти. Інакше кажучи, має сформуватися комплекс стійких позитивних мотивів й емоцій, заснованих на потребах індивіда. Л.С.Виготський писав, що „сама думка народжується не з порожньої думки, а з мотиваційної сфери нашої свідомості, яка охоплює наші потяги та потреби, наші інтереси і спонукання, наші афекти й емоції. За думкою стоять афективна та вольова тенденції” [4, с.379].

М.Г.Петровський позначає вплив потреби на подальшу діяльність людини таким чином: „потреби є як передумовами, так і результатом не лише власне діяльності людей, а й пізнавальних процесів” [17, с.131]. Науковець зазначає також, що саме через потреби „здійснюється регулювання поведінки, визначається спрямованість мислення, почуттів і волі” [там само]. Крім того, динаміка потреб полягає в „переході від усвідомлення мети (як передумови

діяльності) до мобілізації засобів, за допомогою яких відбувається оволодіння цією самою об'єктивованою метою" [17, с.132].

Коли йдеться про ознаки професіоналізму майбутніх філологів, перше, що спадає на думку, – це, звичайно, досконале володіння мовою. Воно є здатністю людини мислити за допомогою мови. Тобто можна говорити про добре розвинене лінгвістичне мислення, яке, власне, й є професійним для майбутніх філологів. Лінгвістичне мислення визначається як якісно нове утворення особистості, що виникає у суб'єктів навчання на основі вивчення структури змісту мовних елементів, аналізу особливостей їхніх взаємозв'язків, розкриття специфіки фонетичних, лексичних, граматичних та інших явищ і закономірностей вивчуваної мови як системи, й характеризується високим рівнем сформованості розумових операцій, наявністю позитивної мотивації до процесу оволодіння лінгвістичними знаннями та вміннями, а також творчим ставленням до процесу опанування мовою. Лінгвістичне мислення майбутніх філологів, як і будь-який різновид професійного мислення, формується та розвивається у процесі здійснення професійної діяльності. Тому навчання майбутніх філологів має бути максимально наближеним до майбутньої професійної діяльності. Із позиції цього підходу, особистість майбутнього філолога постає як суб'єкт діяльності, котрий, формуючись і розвиваючись у процесі діяльності та спілкування з іншими людьми, визначає характер як діяльності, так і спілкування відповідно [21, с.90].

Дані психології дозволяють зробити висновок, що мотиви й емоції є важливим компонентом едукативного процесу. Таким чином, створення відповідного емоційного настрою є важливою умовою успішного перебігу процесу навчання. Доречно навести в цьому випадку точку зору С.Л.Рубінштейна, який зазначає, що для того, аби студент по-справжньому включився в роботу, слід зробити поставлені в ході навчальної діяльності завдання не лише „зрозумілими, а й внутрішньо приємними студентам, тобто щоб завдання набули значущості та знайшли, таким чином, відгук й опору точку в їхніх переживаннях. Рівень свідомості істотно залежить від того, наскільки особистісно значущим для студентів виявляється те, що є об'єктивно, суспільно значущим" [20, с.81].

Світовий педагогічний досвід свідчить про те, що одним із найважливіших рушійних чинників в едукативному процесі майбутніх філологів є мотиваційний, або ціннісно-орієнтаційний. Лінгвістична спрямованість майбутніх філологів виражається в позитивній мотивації суб'єкта навчання до процесу навчання й опанування лінгвістичними знаннями, сукупності стійких інтересів до розвитку комунікативної, лінгвокраїнознавчої та соціокультурної компетенцій [21, с.90]. О.Ф.Волобуєва зазначає, що високий ступінь мотивації навчальної діяльності майбутніх філологів на заняттях забезпечує їхню зацікавленість у такій діяльності [2, с.66]. Тому мотиваційний аспект едукативного процесу є надзвичайно важливим. Викладач має пам'ятати, що усвідомлення індивідом корисності та необхідності своїх дій чи діяльності в цілому, а також передбачення почуття задоволення від самого процесу діяльності чи від досягнення її мети є основою мотивації. Таким чином, на педагога покладається завдання зробити все можливе для того, щоб перебування майбутніх філологів у навчальній групі було комфортним. Лише за таких умов майбутні філологи зможуть максимально виявити свої здібності та розкритися [21, с.90].

У зв'язку з вищевикладеним особливого значення набуває виокремлення зовнішніх і внутрішніх мотивів навчальної діяльності. На думку Н.Ф.Тализіної, „при внутрішній мотивації мотивом служить пізнавальний інтерес, пов'язаний із цим предметом. У цьому випадку отримання знань виступає не засобом досягнення якихось інших цілей, а метою діяльності студентів. Лише в цьому випадку має місце власна діяльність студентів, яка безпосередньо задовольняє пізнавальну потребу. В інших випадках людина вчиться заради задоволення інших потреб, а не пізнавальних" [23, с.71].

Внутрішні мотиви носять особистісно значущий характер. Вони зумовлені пізнавальною потребою суб'єкта, задоволенням, яке він отримує від процесу пізнання та реалізації свого особистого потенціалу. Домінування внутрішньої мотивації характеризується виявом високої пізнавальної активності майбутніх філологів у процесі навчальної діяльності, оволодіння навчальним матеріалом є як мотивом, так і метою навчання. Майбутні філологи безпосередньо залучені до процесу пізнання, й вони отримують від цього емоційне задоволення. Зовнішні мотиви характеризуються тим, що оволодіння змістом навчального предмета не є метою, а виступає засобом досягнення інших цілей. При зовнішній мотивації майбутні філологи, як правило, відчужені від процесу пізнання, виявляють пасивність, переживають безглуздість того, що відбувається або їхня активність має вимушений характер. Зміст навчальних дисциплін не є для них особистісно значущим. Одним із прийомів підвищення мотивації майбутніх філологів є трансформація зовнішніх мотивів у внутрішні, особистісно значущі. Слід показати майбутнім

філологам, яким чином отримані на цьому етапі знання та практичні вміння можуть бути використані ними в їхній професійній діяльності. Також важливо сформувати у майбутніх філологів розуміння важливості їхньої розумової праці для розвитку їхньої особистості та становлення їхніх професійних якостей і цінностей.

Кожному викладачеві слід пам'ятати про те, що колектив студентської групи своєю внутрішньою й зовнішньою організацією суттєво впливає на ставлення всіх членів навчальної групи до мотивації в оволодінні майбутньою спеціальністю. З огляду на це можна стверджувати, що однією із основних соціально-психологічних умов ефективного впливу студентської спільноти на розвиток особистості кожного окремого майбутнього філолога, формування його мотиваційної сфери є оптимізація міжособистісних взаємин. Основними чинниками розвитку колективу студентської групи як засобу виховання пізнавальних потреб і мотивів є: спільна діяльність щодо обговорення цікавих професійно спрямованих тем; системність виховної роботи; позитивний вплив соціуму; визначення перспектив навчальної групи. Таким чином, на якість засвоєння знань майбутніми філологами у ВНЗ суттєвим чином впливає характер міжособистісних стосунків у навчальній групі. Завдання викладача полягає у врахуванні всіх соціально-психологічних детермінантів групового впливу на особистість кожного майбутнього філолога [там само, с.91-92].

Важливо також ураховувати психологічні стани майбутніх філологів у процесі здійснення ними навчальної діяльності, оскільки вони прямо впливають на стан задоволення від діяльності в навчальній групі, а також зумовлюють виникнення й утворення специфічних рис особистості та професійно важливих якостей, визначають успішність перебігу пізнавальних процесів членів групи. Керування процесом групового розвитку і психічних станів є реальною основою для цілеспрямованої активізації резервних можливостей індивідів, їхніх творчих здібностей [там само, с. 91].

М.Шоу підкреслює той факт, що приміщення, де відбуваються заняття, відіграє чималу роль у створенні позитивного психологічного клімату серед студентів такими словами: „Серед багатьох аспектів фізичного оточення, що впливають на групові процеси, найзначущішими є матеріальні складові, зокрема, форма та розмір кімнати, освітлення, колір стін тощо” [27, с.172]. Зазначені чинники безпосередньо впливають на афективно-перцептивне сприйняття майбутніми філологами навколишнього оточення, сприяють виникненню емпатійності, творчості й інтересу до освоєння діяльності.

На увагу заслуговує той факт, що навчальні групи майбутніх філологів характеризуються однорідністю вікового складу, злиттям в єдиний процес навчання і виховання, порівняно високим ступенем самоврядування, інтенсивністю спілкування [21, с.91]. У зв'язку із цим ураховання вікових психологічних особливостей та індивідуальних інтересів майбутніх філологів, є досить актуальним і логічним. Безперечно, що кожний вік характеризується певним ступенем розвитку інтелектуальних якостей та психологічних особливостей особистості й викликає необхідність ураховання вікових особливостей майбутніх філологів при організації едукативного процесу. Ураховання вікових особливостей та індивідуальних відмінностей передбачає опору на властиві тому чи іншому віку особливості нервової системи і має на меті проектування й формування нових рис і властивостей особистості.

У нашому дослідженні суб'єктами навчальної діяльності є юнаки та дівчата віком 20-22 років. Цей віковий період (18-25 років) називається пізньою юністю. Молодих людей цієї вікової категорії характеризує зрілість у розумовому та моральному відношенні, що створює передумови для критичної оцінки власної особистості в цілому. Їх вирізняє сміливість, рішучість, здатність до захоплення, оптимізм, самостійність, прямолінійність, розвивається самокритичність. Це період прийняття відповідальних рішень, вибору й оволодіння професією, визначення стилю діяльності й свого місця в житті [16]. Зазначений вік належить до другого періоду юності або першого періоду зрілості, якому властиві порівняно високий освітній рівень, активне споживання культури, відносна економічна самостійність, розвиток пізнавальної мотивації, підвищена потреба в комунікації, соціальна активність [5; 10].

Психолого-педагогічна характеристика студентства визначає дві тенденції, які характеризують цей віковий період [7, с.25]: 1) підвищений інтерес до власної особистості, самопізнання та самовиховання; 2) прагнення до розширення соціальних зв'язків. Соціальна й інтелектуальна зрілість передбачають не лише вироблення системи поглядів на світ, а й на своє місце в ньому, усвідомлення себе носієм певних суспільних цінностей, а отже, і соціально корисною особистістю. Саме тому у студентському періоді помітно зміцнюються ті якості, котрих не вистачало повною мірою у старших класах – цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, самостійність, ініціатива [9, с.52-53].

Студентський вік характеризується високим рівнем розвитку пізнавальних процесів, появою нових вимог до себе та до оточуючих, зміною провідних видів діяльності. Підкреслюється здатність

майбутніх філологів робити загальні висновки на основі конкретних даних і, навпаки, переходити до конкретних умовиводів на базі загальних відомостей, тобто повною мірою виражена здатність до індукції та дедукції. Л.С.Виготський, аналізуючи особливості розвитку психіки в цьому віковому періоді, особливе місце відводив самосвідомості, коли відбувається критична оцінка себе та навколишнього світу, визначення свого місця в соціальному середовищі [3, с.238]. Л.С.Виготський зазначає, що студенти мислять категоріями, за допомогою вироблених у мисленні понять, виникає категоріальне сприйняття. „Студенти не лише усвідомлюють і осмислюють сприйняту ними дійсність, а й осмислюють її у поняттях, тобто для них в акті наочного сприйняття складно синтезується абстрактне та конкретне мислення. Вони впорядковують видиму дійсність за допомогою вироблених у мисленні понять” [4, с.278].

Ще однією особливістю малих груп є довгостроковий вплив на групу зовнішнього статусу. Він визначає призначення групи, професійно-кваліфікаційний розподіл позицій індивідів відповідно до призначення групи. Зважаючи на це, на викладача покладаються такі завдання [21, с.91]: 1) створити відкриту, дружню й позитивну атмосферу в навчальній групі; 2) доповнювати владу, що поєднується із роллю та статусом викладача, із владою знань і компетенцією; 3) мати довіру серед усіх членів навчальної групи; 4) підтримувати дух змагання, відповідно до навчальних цілей, та максималізувати зусилля співпраці серед суб'єктів навчання; 5) створювати всі необхідні умови для того, щоб майбутні філологи почували себе комфортно; 6) підвищувати самоконтроль усіх членів навчальної групи.

Сфера пізнавальних, у тому числі й навчальних інтересів, виходить за межі навчального закладу та набуває форми пізнавальної самодіяльності – прагнення до пошуку й отримання знань та інформації самостійно, до формування необхідних для цього умінь на базі вже наявних. Характерною особливістю студентського віку є прагнення до самоосвіти. У студентів виникає особливе пізнавальне ставлення до самих себе, яке виступає у вигляді бажання та вміння аналізувати й оцінювати власні вчинки, а також поставити себе на місце іншої людини, бачити і сприймати світ із інших позицій, аніж свої власні [4, с.118]. У цьому віці важливо підтримати й розвинути це прагнення, перетворити його на міцно закріплене вміння в саморозвитку та самопізнанні. Викладач, організовуючи навчальну діяльність, має взяти до уваги зазначені особливості інтелектуального і психічного розвитку особистості. Працюючи з різними видами інформації, здійснюючи її аналітико-синтетичне опрацювання, створюючи власний інформаційний документ, майбутні філологи вчаться планувати й організовувати свою пізнавальну активність, поповнюють свої знання про навколишній світ, усвідомлюють себе активними членами суспільства, таким чином, відбувається саморозвиток і становлення вольової й інтелектуальної сфер особистості.

Виокремлюються такі основні задатки, що визначають успішність навчання в цілому та формування професійної компетентності [6, с.53]: 1) темперамент і відповідний тип навченості індивіда (комунікативно-мовний та когнітивно-лінгвістичний); 2) мнемічні здібності особистості (особливості пам'яті як процесу сприйняття, опрацювання та зберігання інформації).

Психолого-педагогічний аналіз пізнавальної діяльності майбутніх філологів показав, що при виборі форм і прийомів організації едукативного процесу врахування темпераменту кожного зі студентів позитивно впливає на хід та результат навчання. За Ю.В.Науменком, студенти з вираженим комунікативним типом навчання відрізняються такими характеристиками, як ініціативність, яскрава емоційна реакція, висока реактивність. Студенти когнітивно-лінгвістичного типу навчання характеризуються „прихованою” пізнавальною активністю, коли комунікація відступає на другий план, і переважають навчальні дії [12, с.15].

Л.С.Виготський, аналізуючи психічні особливості пам'яті студентів, говорить про те, що пам'ять у цьому віці звільняється від ейдетично наочних образів, на перший план висувається вербальна пам'ять, пов'язана з осмисленням, аналізом, систематизацією матеріалу. На думку науковця, „пам'ять заповнюється не стільки образами конкретних предметів, скільки їхніми поняттями, зв'язками, відношеннями” [4, с.280].

Щодо проблеми мнемічних здібностей майбутніх філологів, то пам'ять має складну, багаторівневу структуру. Одні її рівні – це здатність до фіксації інформації, інші пов'язані з її кодуванням. Таким чином, виокремлюються, відповідно, два види здібностей – фіксація та смислове опрацювання інформації [6, с.54]. Відповідно, адекватне використання педагогом знань про особливості психіки, пам'яті, темпераменту та здібностей майбутніх філологів підвищує результативність їхньої навчальної діяльності.

Наступною умовою, котра виступає як органічне продовження двох попередніх, є самостійна пізнавальна активність майбутніх філологів у ході навчально-пізнавального процесу. Відповідно до компетентнісного підходу, який розробляється в психолого-педагогічній літературі, засвоєння певних знань і формування різних умінь та навичок відбувається лише під час самостійної

активної діяльності майбутніх філологів. Як наслідок, відбувається зсув акцентів із викладання на навчання, який і є сутністю освіти. У цьому випадку якісно змінюється роль викладача в едукативному процесі: з особи, яка передає знання та контролює оволодіння ними, він стає людиною, яка планує й організовує навчання, виконує консультативну роль. Важливу роль відіграє також і використання викладачем методологічного принципу організації едукативного процесу як суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Викладач виходить із ситуації того, хто видає готове знання, запитує та контролює, він переходить на позицію спільного з майбутніми філологами учасника в отриманні ними знань [там само].

Самостійна робота включає в себе як пізнавальну та практичну діяльність майбутніх філологів у позааудиторний час (підготовку до семінарських, практичних, лабораторних занять), так і самостійну розумову діяльність, котру майбутні філологи здійснюють на лекціях, семінарських і практичних заняттях, іспитах, заліках, індивідуальних співбесідах тощо.

П.А.Юцавічене запропонував трактування самостійного виду роботи, яке найбільше відповідає інтересам дидактики. Дослідник виокремлює два види самостійності: змістовну й організаційну. Змістовну самостійність він визначає як здатність людини приймати на певному рівні правильне рішення без сторонньої допомоги. Відповідно, він виокремлює чотири рівні змістовної самостійності: виконавську самостійність; самостійність дії у типових ситуаціях; самостійність дії у нетипових ситуаціях; творчу самостійність. Організаційна самостійність виражається у здатності людини організовувати всю самостійну роботу із реалізації прийнятого рішення. Похідним від поняття „самостійність” є „самостійна робота” [26, с.57].

У сучасній психолого-педагогічній літературі існують різні підходи до визначення самостійної роботи. Так, досліджуючи питання організації самостійної роботи, П.І.Підкасистий дійшов висновку, що вона виступає „специфічним засобом організації й управління самостійною діяльністю студента в навчальному процесі, котра має включати метод навчального та наукового пізнання” [18, с.8-9]. Н.В.Кузьміна зазначає, що „істотною ознакою самостійної роботи є наявність внутрішніх спонук і пов'язаного з нею усвідомлення сенсу та мети роботи. Самостійна робота є конкретним виявом самостійності розуму” [8, с.47]. А.Г.Молибг вважає самостійну роботу „основою будь-якої освіти...” [11, с.84]. Всі вищенаведені визначення самостійної роботи цінні тим, що вони підкреслюють важливість цієї форми навчання, характеризують окремі її аспекти.

П.І.Підкасистий визначає такі типи самостійної роботи [18, с.9]: відтворювальну, реконструктивно-варіативну, евристичну, творчу.

Відтворювальна самостійна робота включає в себе розв'язання типових завдань, виконання різних вправ за запропонованим зразком. Вона є найелементарнішою та служить лише для вироблення початкового досвіду роботи з інформацією і знанням (виокремленням основних проблем та питань, загальними відомості про отриману інформацію).

Реконструктивно-варіантний тип самостійної роботи передбачає необхідність відтворення не лише функціональної характеристики знань, а й їхньої структури, залучення наявних знань для розв'язання певних завдань. Зазначений тип самостійної роботи цікавий тим, що формує у майбутніх філологів навички та вміння опрацювання, аналізу, синтезу, реконструкції інформації на базі „старих” знань й уможливорює появу „нового” знання. У реконструктивно-варіантному типі самостійної роботи, крім перетворень і реконструкцій, мають місце узагальнення та залучення індивідуального досвіду, які змушують майбутніх філологів оперувати окремими поняттями, характеристиками, особливостями предмета та виходять на образний рівень.

Евристичний тип самостійної роботи заснований на інтеграції операцій, що виявляються у складній активній формі. Інформація, відомості чи ідеї, різні способи й алгоритми розв'язання завдань наводяться в підказках, у так званих «евристичних відомостях, приписах і рекомендаціях». Узагальнення та висновки дозволяють розібратися в ситуації і провести евристичні міркування й пошукову роботу. Така організація діяльності має проблемний характер. На цьому етапі основною формою організації навчання є самостійна та колективна робота.

Наступним типом самостійної роботи є творчий (продуктивний). Творчість – це найцікавіша та найбагатогранніша діяльність розвивального навчання. Вона є процесом інтенсивного накопичення знань, навичок і вмінь, розвитку інтелектуального потенціалу, самореалізації особистості. Творчі самостійні роботи передбачають уміння бачити проблему дослідження, самостійно її формулювати, виділяти гіпотезу, розробляти план розв'язання проблеми.

Розглядаючи питання про роль самостійної роботи майбутніх філологів у процесі навчально-пізнавальної активності, слід навести думку вченого В.П.Беспалька. Так, він визначає самостійність як „таку дію людини, котру вона здійснює без безпосередньої допомоги та вказівок іншої людини, керуючись лише власними уявленнями про порядок і правильність виконуваних операцій” [1, с.153]. Пізнавальна діяльність майбутніх філологів будується за суворо запропонованими їм правилами або алгоритмами й є керованою з боку викладача. У цьому

випадку майбутні філологи не є самостійними, їхня діяльність задана їм, хоча й неявно. „Для засвоєння інформації обов'язковою є власна активність (не плутати з самостійністю) студента, котра, як відомо, називається пізнавальною діяльністю” [там само, с.154]. „При цьому важливо віддиференціювати контекст наукового поняття „самостійність” від буденного контексту „самоу виконувати пізнавальну діяльність” [там само, с.156].

Наведені погляди на самостійність майбутніх філологів у ході навчання уможливають виокремлення двох аспектів у цьому питанні [6, с.58]: 1) самостійної роботи, здійснюваної майбутніми філологами під час навчальних занять; 2) самостійності майбутніх філологів у межах самоосвіти в позааудиторний час. Отже, самостійною є така навчальна діяльність, за якої в умовах систематичного зменшення прямої допомоги викладача майбутні філологи виконують завдання, котрі сприяють свідомому та міцному засвоєнню знань, навичок і вмінь. Систематичне зменшення прямої допомоги викладача служить засобом розвитку самостійності майбутніх філологів і підвищення їхньої творчої активності при навчанні.

*Висновки...* Таким чином, доходимо висновку про те, що мотиви й емоції є важливим компонентом едукативного процесу. Відповідно, створення певного емоційного настрою є важливою умовою успішного перебігу процесу навчання. Позитивна мотивація навчання сприяє найповнішому засвоєнню програмного матеріалу, формуванню особистісно-значущих якостей майбутніх філологів. Якщо викладач постійно ставитиме майбутніх філологів у позицію дослідників, то виучувана інформація й отримані знання сприйматимуться з інтересом, підвищиться пізнавальна активність майбутніх філологів. Викладач, організовуючи навчальну діяльність, має брати до уваги такі принципи: цільового планування; досягнення загальних цілей навчання (виховної, освітньої, розвивальної); відповідності завданням вивчення конкретної дисципліни.

*Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження...* Серед подальших перспектив дослідження вбачаємо необхідність висвітлити лінгвістичні засади організації навчальної діяльності студентів у процесі формування професійної компетентності майбутніх філологів.

#### **Список використаних джерел і літератури:**

1. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько. – М. : Издательство Института профессионального образования Министерства образования России, 1995. – 336 с.
2. Волобуева О. Ф. Щодо основ комунікативно-мотивованого підходу до оволодіння іноземною мовою / О. Ф. Волобуева, О. М. Гринчишин // Збірка наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Проблеми загальної і педагогічної психології. – К. : Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2002. – Т. IV. – Ч. 6. – С. 65–67.
3. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1991а. – 479 с.
4. Выготский Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
5. Кон И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. – М. : АСТ, 2008. – 226 с.
6. Круглякова Г. В. Содержание и технология формирования профессиональной информационно-коммуникативной компетенции студентов-филологов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Круглякова Галина Владимировна. – Тольятти, 2007. – 199 с.
7. Кузьмина Н. В. Методологические проблемы вузовской подготовки / Н. В. Кузьмина, С. А. Тихомиров // Проблемы педагогики высшей школы. – Л. : Знание, 1972. – С. 25–26.
8. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования / Н. В. Кузьмина. – Л. : ЛГУ, 1980. – 172 с.
9. Левковская Я. В. Формирование профессиональной компетентности будущих переводчиков в вузе на основе акмеологического подхода : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Левковская Яна Владимировна. – Магнитогорск, 2007. – 184 с.
10. Лисовский В. Т. Личность студента / В. Т. Лисовский, А. В. Дмитриев. – Л. : ЛГУ, 1974. – 183 с.
11. Молибог А. Г. Вопросы научной организации педагогического труда в высшей школе / А. Г. Молибог. – М. : Высшая школа, 1971. – 296 с.
12. Науменко Ю. В. Дифференцированное обучение. Проблемы и перспективы развития / Ю. В. Науменко. – Волгоград : Перемена, 1994. – 24 с.
13. Новый толково-словообразовательный словарь русского языка / [авт.-сост. Ефремова Т. Ф.]. – М. : Русский язык, 2000. – 1233 с.
14. Обозов Н. Н. Словарь практического психолога / Н. Н. Обозов, В. А. Терехин. – С.-Пб. : Международная академия технических наук, 1995. – 123 с.
15. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : ООО „ИТИ Технологии”, 2003. – 944 с.
16. Педагогика и психология высшей школы / [Буланова-Топоркова М. В. и др.] ; под ред. С. И. Самыгина. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. – 544 с.
17. Петровский А. В. Теоретическая психология / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 496 с.
18. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: Теоретико-экспериментальное исследование / П. И. Пидкасистый. – М. : Педагогика, 1980. – 240 с.

19. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – С.-Пб. : Питер, 2002. – 720 с.
20. Савченко В. Н. Начала современного естествознания: тезаурус / В. Н. Савченко, В. П. Смагин. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2006. – 336 с.
21. Скиба К. М. Психологічні особливості підготовки майбутніх перекладачів / К. М. Скиба // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки. – 2008. – Вісник №12. – С. 86–93.
22. Слостенін В. А. Педагогіка / В. А. Слостенін, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М. : Академия, 2005. – 576 с.
23. Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся / Н. Ф. Талызина. – М. : Просвещение, 1988. – 175 с.
24. Философский энциклопедический словарь / [ред. Л. Ф. Ильичева и др.]. – М. : Советская энциклопедия, 1989. – 815 с.
25. Халеева И. И. Основы теории обучения понимания иноязычной речи / И. И. Халеева. – М. : Высшая школа, 1989 – 342 с.
26. Юцавичене П. А. Основы модульного обучения / П. А. Юцавичене. – Вильнюс : Министерство народного образования Литовской ССР, ИПХ СНХ при Совете Министров Литовской ССР, 1989. – 68 с.
27. Shaw M. E. Group Dynamics. The Psychology of Small Group / M. E. Shaw. – New York : McGraw-Hill, 1976. – 464 p.

**Анотація**

**С.С.Данилюк**

**Психолого-педагогические условия организации учебной деятельности студентов в процессе формирования профессиональной компетентности будущих филологов**

Статья посвящена освещению психолого-педагогических условий организации учебной деятельности студентов в процессе формирования профессиональной компетентности будущих филологов. Определен комплекс психолого-педагогических условий, которые следует принимать во внимание в учебном процессе. Выделены внешние и внутренние мотивы учебной деятельности будущих филологов. Кроме того, в статье приведена психолого-педагогическая характеристика студенчества.

**Ключевые слова:** психолого-педагогические условия, профессиональная компетентность, учебная деятельность, мотивация, познавательная деятельность.

**Summary**

**S.S.Danyliuk**

**Psychological-and-Pedagogical Conditions of Organization of Students' Learning Activities in the Process of Formation of Future Philologists' Professional Competence**

The article deals with psychological-and-pedagogical conditions of organization of students' learning activities in the process of formation of future philologists' professional competence. The complex of psychological-and-pedagogical conditions that should be taken into account in the learning process is defined. External and internal motives of future philologists' learning activity are singled out. Besides, psychological-and-pedagogical characteristics of students are provided in the article.

**Key words:** psychological-and-pedagogical conditions, professional competence, learning activity, motivation, cognitive activity.

Дата надходження статті: „21” вересня 2012 р.

УДК 37.017+371.111:005.336.2(045)

**І.М.ДАРМАНСЬКА,**

кандидат педагогічних наук, доцент  
(м.Хмельницький)

**Формування управлінської компетентності у майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів з позиції виховної роботи**

У статті розглянуто змістове наповнення виховної роботи з майбутніми керівниками загальноосвітніх навчальних закладів у процесі формування їх управлінської компетентності.

**Ключові слова:** виховна робота, управлінська компетентність, моральність.

Постановка проблеми у загальному вигляді... „Пріоритет сучасної моральності – загальнолюдські гуманістичні цінності. Критеріями цих цінностей виступають не лише уявлення про такі моральні якості, як доброзичливість, повага до людської гідності, милосердя, доброта, людяність, толерантність, порядність, вміння прощати, не чинити зла, а й практичні дії, вчинки, мотиви, стимули і наміри людей. Особливе значення має сформованість (розвиток) потреби в емоційному та духовному контактах з людьми, потреба у самоповазі, співчутті і співпереживанні