

тими, що постануть у найближчому майбутньому. Ця суперечність виявляється в необхідності виконання викладачем як мінімум п'яти функціональних ролей: педагога, вченого, вихователя, організатора, методиста. Саме тому в підготовці педагогічних кадрів для системи вищої освіти необхідно використовувати такі психолого-педагогічні технології її гуманізації, які дозволять викладачеві працювати на майбутнє.

Здійснюючи підготовку магістрів до майбутньої професійно-педагогічної діяльності, потрібно, поряд з детермінацією цільовою, враховувати й детермінацію ціннісну. Йдеться про персоналізуючу та персоніфікуючу педагогічну комунікацію. Через персоналізацію викладач бере на себе авторитарно-дидактичну функцію педагогічного процесу. Через персоніфіковану комунікацію можна реалізувати на практиці суб'єкт-суб'єктну взаємодію зі студентською аудиторією. Персоніфікація завдяки постійно діючому механізмові зворотного зв'язку дозволяє коригувати ідентичність викладача відповідно до навчально-педагогічних норм, що змінилися.

Виходячи з високої динаміки сучасного ринку праці, необхідності орієнтації магістрів на його конкретні сегменти та з метою максимально ефективного використання науково-педагогічного потенціалу вищих навчальних закладів пропонується здійснення персоніфікованої підготовки магістрів за спеціальностями та освітніми програмами.

Отже, персоніфікований підхід в освіті має стати головною тенденцією сучасної професійної підготовки фахівців вищої школи, яка кардинально змінює структуру навчання, ставлячи в центрі навчальної діяльності інтереси майбутнього викладача, враховує його власний досвід, принципи індивідуалізації і диференціації навчального процесу. Перспективним вбачаємо розробку форм і методів аудиторної та позааудиторної роботи, орієнтованих на особистісно-професійний розвиток майбутніх викладачів вищої школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кисільова В. П. Психолого-педагогічні умови персоніфікації підготовки вчителя. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.mgoru.ru/pvu.old/sobor/magazin.
2. Козаков В. А. Рейтингова система оцінки успішності студентів // Зб. наук. праць; Відп. ред. В. А. Козаков. – Київ : УМКВО, 1992. – С.43 – 44.
3. Митина Л. Н. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / Л. Н. Митина // Вопросы психологии. – 1977. – № 4. – С. 29 –32.
4. Олпорт Г. Становление личности. Избранные труды / Г. Олпорт. – М. : "Смысл", 2002. – С. 166 – 169.
5. Пехота О. М. Освітні технології: Навч.-метод. посібник / О. М. Пехота, А. З. Кікченко, О. М. Любарська та ін.; За заг. Ред. О. М. Пехоти. – Київ : А.С.К., 2001. – С. 45 – 47.
6. Попова О. В. Дистанционные образовательные технологии в персонифицированном профессиональном образовании / О. В. Попова // Матер. Межрегион. науч.-практ. конф. «Проф. образ. в условиях дистанц. обуч.: достижения, проблемы, перспективы». – М., 2007. – С. 56 – 61.
7. Рубинштейн С. Л. Философско-психологическая концепция / С. Л. Рубинштейн, К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский. – М. : Наука, 1989.
8. Словник психолого-педагогічних понять і термінів. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : // <http://osvita.ua/school/psychology>.
9. Сучасний словник педагогічних термінів. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : // <http://konserg.ucoz.ua/load>.
10. Цимбалюк О. Деякі аспекти дослідження процесу розвитку комунікативної діяльності вчителя / О. Цимбалюк. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : // <http://www.osvita.org>.
11. Allport G. W. Becoming: Basic Considerations for a Psychology of Personality / G. W. Allport. – New Haven : Yale University Press, 1955. – 67 p.
12. Maslow A. H. Motivation and Personality. – [2nd ed.] / A. H. Maslow. – N.Y. : Harper & Row, 1970. – 169 p.
13. Rogers C. R. On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy / C. R. Rogers. – Boston : Houghton Mifflin, 1961. – 162 p.
14. Sullivan H. S. The interpersonal theory of psychiatry / H. S. Sullivan. – New York : Norton. — [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.wawhite.org/index.

УДК: 37.015.3

Кудіна В. В.
доцент КНЛУ,
Лозінська І.
магістрантка КНЛУ

ХАРАКТЕРИСТИКА ПСИХОЛОГІЧНИХ І ЛІНГВІСТИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Стаття присвячена аналізу рівня сформованості психологічних і лінгвістичних здібностей студентів до вивчення іноземної мови. Автори подають методику здійснення дослідження і, виходячи з отриманих результатів, формулюють пропозиції щодо вдосконалення цих здібностей.

Ключові слова: психологічні здібності, лінгвістичні здібності, інтерес, мотив, мотивація, навчальна діяльність.

Кудина В. В., Лозинская И. *Характеристика психологических и лингвистических способностей студентов к изучению иностранного языка. Статья посвящена анализу уровня сформированности психологических и лингвистических способностей студентов к изучению иностранного языка. Авторы предлагают*

методику исследования и, исходя из полученных результатов, формулируют предложения по развитию этих способностей.

Ключевые слова: психологические способности, лингвистические способности, интерес, мотив, мотивация, учебная деятельность.

Lozinska I. *The analyses of the level of formation of students' psychological and linguistic skills.* The maintenance of the article is devoted to analyses of the level of formation of psychological and linguistic skills. The authors describes the methodology of the research performed and according to its results suggests the ways of improving the level of psychological and linguistic skills.

Key words: psychological skills, linguistic skills, interest, motive, motivation, educational activity.

Актуальність проблеми здібностей привертає до себе увагу багатьох вітчизняних і зарубіжних вчених. Питання цілеспрямованого формування здібностей у контексті органічно пов'язаних проблем формування знань, умінь і навичок як основних складових, що визначають готовність людини до діяльності й усвідомленої поведінки, є найбільш складною і суперечливою, хоча постійно посідає за актуальністю одне з провідних місць у вітчизняній і зарубіжній психолого-педагогічній теорії та практиці. Дослідження психологічних і лінгвістичних здібностей у студентів становить науковий інтерес передусім із суто психологічної точки зору: воно дає можливість глибше зрозуміти особливості процесу функціонування та розвитку здібностей і нахилів студентів до вивчення іноземних мов, які тісно пов'язані з типом пам'яті та типом мислення у студентів обраної групи, емоційним фоном та рухливістю нервових процесів. Прагнення розв'язати цю проблему зумовлено постійно зростаючою потребою суспільства вдосконалювати умови підготовки людини до трудової діяльності та спілкування як провідних форм її взаємодії з соціальним і природним середовищем. Результати ж цього дослідження допоможуть нам краще зрозуміти потреби студентів, що дасть змогу підбирати ефективніші вправи для роботи на практичних заняттях та знайти індивідуальний підхід до кожного студента, зрозуміти потреби не лише групи в цілому, а й окремих студентів. Завдяки тому, що вправи будуть підібрані більш вдало, ефективність процесу навчання та запам'ятовування підвищуватиметься.

Метою статті є визначення особливостей функціонування процесів пам'яті у студентів обраної групи, дослідження емоційного фону та рухливості нервових процесів, а також визначення переважаючого типу мислення студентів.

Проблемі особливостей лінгвістичних і психологічних здібностей і нахилів студентів до вивчення іноземних мов і проблемі їх формування присвячена низка цікавих праць (В. Співак, С. Тетиор, В. Риверс, Л. Гапоненко, Ю. Ємельянов, З. Зайцева, Г. Ковальов, А. Капська, Н. Кузьміна, О. Семенова та ін.) [4; 6; 8]. У наш час ця проблема продовжує досліджуватися психологами та сучасними лінгвістами, розробляються нові аспекти цього питання, складаються нові, більш ефективні тести.

Визначаючи поняття “здібності”, автори сходяться в тому, що здібності – це не одна психологічна властивість особистості, а комплекс їх, що проявляється в активній діяльності людини. При цьому більшість авторів вводять поняття “здатність до діяльності” і “задатки”. Так, В. А. Крутецький і С. Л. Рубінштейн вважають, що здатність до діяльності може бути обумовлена лише всім комплексом необхідних властивостей особистості, які стосуються інтелектуальної, емоційної і вольової сфер. Під задатками більшість авторів розуміють певні природні передумови здібностей.

С. Л. Рубінштейн, О. Г. Ковальов, Г. С. Костюк, Н. С. Лейтес, В. М. М'ясищев, К. К. Платонов дотримуються позиції, що не відповідають дійсності як ті теорії, які стверджують про вродженість здібностей і зводять їх до задатків (теорія успадкованих здібностей), так і теорії, які повністю ігнорують природні передумови здібностей, вважаючи їх залежними лише від середовища і виховання (теорія набутих здібностей) [5].

У питанні про співвідношення вродженого і набутого в здібностях вітчизняні психологи дотримуються думки про вирішальну роль у розвитку здібностей соціального досвіду людини, умов її життя і діяльності, не відкидаючи при цьому значення індивідуально-природних передумов психічного розвитку, найбільш вивченими з яких є властивості типу вищої нервової діяльності. Б. М. Теплов, вивчаючи це питання, довів, що природними передумовами здібностей є так звані задатки. Саме задатки – вроджені, а здібності є наслідком їх розвитку. Аналізуючи проблему взаємозв'язку вродженого і набутого, О. М. Леонтьєв стверджує про необхідність розрізняти в людині два види здібностей: природні (біологічні) і здібності специфічно людські (суспільно-історичного походження). Розвиток, формування психічних функцій, специфічно людських, відбувається в онтогенезі, у формі процесу активного присвоєння індивідом досвіду попередніх поколінь. Людина наділена від природи лише однією здатністю – здатністю до формування специфічно людських здібностей [9].

Для вивчення здібностей застосовується якісний і кількісний аналіз. За допомогою якісного аналізу з'ясовують властивості індивідуальності, необхідні для успішного виконання конкретної діяльності. Він дає змогу встановити, що, наприклад, одна людина має математичні, інша — педагогічні чи лінгвістичні здібності, що провідними в них є ті чи інші компоненти, що одні й ті самі здібності в різних людей відмінні. Головне питання, яке розв'язує якісний аналіз, полягає не в тому, щоб визначити, наскільки людина придатна до якоїсь діяльності, а в тому, щоб встановити, які саме здібності їй притаманні.

Кількісний аналіз дає відповідь на запитання: якою мірою здібності розвинені у тієї чи іншої людини і яка їх будова. Кількісно схарактеризувати здібності — означає методами психологічного дослідження встановити психологічний діагноз рівня їх розвитку. З цією метою проводять їх тестування.

Однак хоча тестування й дає змогу судити про наявність рівнів здібностей, визначати рівень їх розвитку і на цій підставі диференціювати людей, однак ці результати не є абсолютними. Вони будуть відносними щодо культури тієї спільноти, яка представлена змістом тестових завдань (Анастасі, Бринер, Гуревич, Лубовський, Коул, Скрібнер, Лолер, Мелхорн, Рубінштейн). Тому досліджувані, які з дитинства залучаються до домінуючої культури суспільства, отримують переважно вищі тестові оцінки, ніж представники етнічних груп, що прагнуть зберегти свою самобутність.

Іншими словами, за допомогою тесту не можна чітко розмежувати власне здібності і ті умови, від яких залежить їх розвиток. Проте це не заперечує можливості широкого застосування тестів з практичною метою: для діагностування досягнутого рівня розвитку та його відповідності успіхам у реальній діяльності.

Різнопланове вивчення здібностей передбачає поєднання кількісного аналізу з якісним. Їх застосування вказує на необхідність виокремлення двох різнорідних груп здібностей – загальних і спеціальних.

Загальні здібності – властивості індивідуальності, що зумовлюють діапазон можливостей людини: її здатність до освоєння культури, навчання, різних видів діяльності. Саме загальні здібності демонструє студент у процесі вивчення таких далеких один від одного предметів, як мова, математика, історія. В цьому разі говорять про «здібність до навчання», складниками якої можуть бути увага, сприймання, пам'ять, мислення, уява.

Про багаторівневу природу загальних здібностей свідчить кількісний аналіз. Зокрема, на її органічний рівень вказує чинник *g* (від англ. *general* – загальний) та існування таких задатків здібностей, як активність і саморегуляція. Активність, наприклад, зумовлює різноманітність дій, успішність виконання завдань, що потребують швидкого темпу, напруженості. Саморегуляція виявляється в методичності, організованості в діях, систематичності. При цьому і «активних», і «саморегулятивних» характеризує параметр «довільність — мимовільність». Але загалом «в одній діяльності успішнішими можуть бути люди, які володіють опосередкованим типом активності і безпосереднім рівнем саморегуляції, вміють довільно керувати процесом діяльності, навіть коли вона є монотонною; в іншій — успішніші люди, які володіють безпосереднім типом активності і опосередкованою саморегуляцією, вміють працювати на рівні переважно неусвідомлюваних реакцій, в екстремальних умовах» [6].

Головною ознакою загальних здібностей є життєві успіхи індивіда — те, наскільки повно і різнобічно він виявляє свою індивідуальність у стосунках зі світом, і наскільки успішними є такі стосунки. Цей вимір здібності отримують у межах сходження індивіда до особистості — шляху, де вони стають засобом, що визначає спосіб його життя.

Спеціальні здібності – властивості індивідуальності, які забезпечують успішність виконання певної діяльності. Вони також мають багаторівневу природу, а тому ґрунтуються на відповідних задатках, потребують систематичних і наполегливих вправ, що зумовлюють їх розвиток, передбачають ставлення індивіда до них як до засобу розв'язування життєво важливих завдань.

Лінгвістичні здібності є, безперечно, одним із підвидів загальних здібностей. Відомо, що людина має переваги при вивченні іноземної мови, якщо:

- вона має гарну слухову чутливість, тобто розрізняє звуки і їх відтінки, впізнає їх в потоці мови та імітує їх;

- володіє достатнім обсягом пам'яті. Можна говорити про різні типи пам'яті: зорова, слухова, моторна; короткочасна – довготривала; механічна, логічна, асоціативна, емоційна і т. д. Коли скаржаться на погану пам'ять, йдеться про недостатній обсяг механічної пам'яті, коли слова просто «не запам'ятовуються». Найчастіше це явище вікове, яке є своєрідною платою за життєвий досвід – інформацію, отриману мозком. Хороша механічна пам'ять – це невтомлений швидкий розум. Було б сумно, якби показники механічної пам'яті з віком просто погіршувалися і нічим не компенсувалися. Але у тому-то й справа, що з віком, зі збільшенням життєвого досвіду, погіршенням механічної пам'яті поліпшуються показники логічної пам'яті. Звичайно, для запам'ятовування нових слів потрібна хороша механічна пам'ять. Її потрібно тренувати, але й підстраховувати себе використанням логіки, асоціацій та емоцій при запам'ятовуванні;

- володіє словесно-логічним мисленням. У цьому випадку людина може засвоювати мову індуктивно, переходячи від часткового до загального. Зрозумівши якесь правило на конкретному прикладі, людина логічно переносить цей окремий випадок на інші схожі ситуації і поширює своє знання з часткового на загальне, розширюючи таким чином свої можливості розуміння і мовлення.

Із серії тестів на визначення фахових здібностей найчастіше застосовуються тести так званих конторських здібностей, завдання з цих тестів включені в дуже багато батарей тестів загальних і спеціальних здібностей. При розробці тестів для визначення психологічних і лінгвістичних здібностей студентів дослідники виходили з того, що в роботі майбутнього викладача необхідні увага, висока швидкість сприйняття інформації, гарна пам'ять, гарна вимова, інформованість, ретельність. Тому вони включають у тести різноманітні завдання на діагностику цих якостей [1].

Тести вимагають від людей уміння швидко читати числовий і словесний матеріал, розташовувати визначений матеріал за абеткою, кодувати і класифікувати його. Діагностуються також рівень загальної поінформованості, знання термінології, відчуття мови тощо.

На початковому етапі свого дослідження на зазначену тему ми звернулися до компетентних суддів (куратора групи та до інших викладачів) з проханням дати загальну характеристику академічної групи та окремих її членів. Під час проведення занять і виховних заходів у цій групі проводилося спостереження за роботою студентів, їхньою активністю та поведінкою в аудиторний та позааудиторний час. Перед безпосереднім тестуванням було проведено бесіду зі студентами, яка допомогла отримати загальне уявлення про групу. На практиці були застосовані такі методи дослідження:

- тестування на визначення переважаючого типу запам'ятовування;
- тестування на визначення переважаючого типу мислення;
- тестування на визначення рівня розвитку асоціативної пам'яті;
- анкетування для вивчення психофізіологічного стану особистості студента.

Дослідження рівня лінгвістичних і психологічних здібностей до вивчення іноземних мов проводилося у групі, яка нараховує 12 студентів.

Тестування на визначення переважаючого типу запам'ятовування показало такі результати:

№ п/п	Тип пам'яті			
	слуховий	Зоровий	моторно-руховий	комбінований
1.	•			
2.		•		
3.		•		
4.			•	
5.	•			
6.				•
7.		•		
8.	•			
9.		•		
10.		•		
11.				•
12.		•		

Отже, відповідно до тесту, 3 особи в групі мають слуховий тип пам'яті, що становить 25% від загальної кількості тестованих, моторно-руховим типом пам'яті володіє 1 студент (8%), комбінований тип мають 2 студенти (17%), зоровий – 6 студентів (50%).

Тестування на визначення переважаючого типу мислення у студентів академічної групи показало такі результати:

№ п/п	Тип мислення			
	предметно-діючий	словесно-логічний	абстрактно-символічний	наочно-образний
1.			•	
2.		•		
3.		•		
4.			•	
5.	•			
6.				•
7.		•		
8.		•		
9.		•		
10.	•			
11.	•			
12.		•		

Відповідно до тесту, переважаючим типом мислення у 3 студентів групи (25% респондентів) є предметно-діючий тип мислення, у 6 осіб (50%) переважає словесно-логічний тип мислення, 2 респондента (17%) мають абстрактно-символічний тип мислення і 1 студент (8%) володіє наочно-образним мисленням.

Результати проведення тесту на визначення рівня розвитку асоціативної пам'яті показали, що 9 студентів із 12 (75%) мають високий рівень розвитку асоціативної пам'яті, інші ж 3 студенти (25%) – середній рівень розвитку асоціативної пам'яті.

Після проведення тестування для вивчення психофізіологічного стану особистості студента було отримано такі результати:

№ п/п	Емоційна збудливість			
	дуже висока	середня	Знижена	дуже низька
1.	•			
2.		•		
3.			•	
4.		•		
5.	•			
6.		•		
7.				•
8.		•		
9.		•		
10.		•		
11.		•		
12.			•	

№ п/п	Рухливість нервових процесів				
	дуже висока	висока	середня	знижена	дуже низька
1.	•				
2.		•			
3.				•	
4.			•		
5.		•			
6.			•		
7.		•		•	
8.		•			
9.	•				
10.			•		
11.			•		
12.					

Як бачимо, 2 особи з групи (17%) мають дуже високу емоційну збудливість, 7 (58%) студентів – середню, знижену емоційну збудливість мають 2 особи (17%), і 1 (8%) студент – дуже низьку. Рівень рухливості нервових процесів визначився таким чином:

- дуже високий – 2 особи (16 %);
- високий – 4 особи (34%);
- середній – 4 студенти (34%);
- знижений – 2 студенти (16 %).

За результатами проведених тестів, можна зробити висновки про загальну емоційну та нервову активність роботи групи. Більшість студентів академічної групи мають середню емоційну збудливість та високий і середній показники рухливості нервових процесів. Студенти групи дуже активні, прагнуть постійно дізнаватися щось нове, поповнювати багаж знань. Правильний підбір матеріалів і вправ сприятиме підвищенню мотивації студентів до учіння, інтерес студентів до здобування знань буде у такому випадку найвищим.

Відповідно до проведеного тесту, у студентів академічної групи переважає зоровий тип пам'яті. Це має враховуватися викладачами, що працюють з цією групою. Викладач має обирати відповідні способи подачі нового матеріалу. Вихід ми вбачаємо в подачі матеріалу шляхом малювання детальних схем і таблиць на дошці або підготовкою роздаткових матеріалів з прикладами та наведеними таблицями і схемами. Роботу можна організувати в парах, вивчаючи нові лексичні одиниці шляхом використання карток.

Наше дослідження робить певний внесок у розробку проблеми вивчення психологічних і лінгвістичних здібностей і нахилів студентів до вивчення іноземних мов. Системний підхід до висвітлення цього питання відкриває широкі перспективи для подальших досліджень, а також дає можливість глибше зрозуміти особливості процесу функціонування та розвитку здібностей і нахилів студентів до вивчення іноземних мов, які тісно пов'язані із типом пам'яті у студентів, емоційним фоном і рухливістю нервових процесів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биркин Т. Переработка информации человеком и построение обучающей программы / Т. Биркин // Кибернетика и проблемы обучения; Пер. с англ. – М., 1970. – С. 103 – 121.

2. Кудіна В. В. Педагогіка вищої школи / В. В. Кудіна, М. І. Соловей, Є. С. Спіцин. – [3-е вид., допов. і переробл.] – К. : Ленвіт, 2009. – 213 с.
3. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. – [Вид. 2-е, випр. і перероб.] / Кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с.
4. Риверс В. Психолог и преподаватель иностранного языка / В. Риверс // Методика преподавания иностранного языка за рубежом. – М., 1967. – С. 215 – 220.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Спб. : Питер, 1999. – С. 535 – 537.
6. Співак В. І. Психологічні особливості самоконтролю студентів у процесі засвоєння іноземної мови (на матеріалі англ. мови): Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / В. І. Співак. – Київ, 1997. – 16 с.
7. Тести для всіх, хто вивчає іноземні мови / Укл.: Артемчук Г. І., Ніколаєва С. Ю. – К. : Ленвіт, 2003. – 168 с.
8. Тетиор С. Н. Об адаптации первокурсников к условиям обучения иностранному языку в высшей школе / С. Н. Тетиор // Вопросы преемственности курсов иностранного языка средней и высшей школы. Вып. 2. – Свердловск, 1976. – С. 90 – 100.
9. Хрестоматия по психологии: учеб. пособие для студентов / Под ред. А. В. Петровского. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Просвещение, 1987. – С. 225 – 227.

УДК: 378.147

Безсмолий Є. Б.
викладач Кіровоградського інституту МАУП

ПЕДАГОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ З ПРАВОЗНАВСТВА ДО ВИКЛАДАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Стаття присвячена дослідженню педагогічних (загальнодидактичних і специфічних) принципів процесу підготовки магістрів з правознавства для викладацької діяльності.

Ключові слова : педагогічні принципи, магістри з правознавства, викладацька діяльність.

Безсмолий Є. Б. Педагогические принципы подготовки магистров правоведения к преподавательской деятельности. *Статья посвящена исследованию педагогических (общедидактических и специфических) принципов процесса подготовки магистров по правоведению к преподавательской деятельности.*

Ключевые слова: *педагогические принципы, магистры по правоведению, преподавательская деятельность.*

Bezsmoly E. Pedagogical principles of formation Masters of Law to teaching activity. *Article is devoted to teaching principles of the process of preparing a master's in law teaching.*

Key words: *pedagogical principles, Masters in Law, teaching.*

Принципи навчання виконують регулятивну функцію з погляду моделювання дидактичних теорій і способів регулювання практики навчального процесу. Загальнодидактичні принципи лежать в основі вивчення всіх дисциплін, а також мають регулювати організаційні основи навчального процесу на різних рівнях. Принципи тісно пов'язані із закономірностями навчання й відображають дидактичні закони. На основі загальнодидактичних принципів розробляють принципи фахових метод.

Принципи навчання у підготовці магістрів з правознавства до викладацької діяльності – це положення, які регламентують вимоги до змістовної частини навчання, формування професійно важливих якостей та умов педагогічної майстерності майбутніх магістрів з правознавства, що надає можливості ефективно їм працювати на викладацькій роботі у сфері підготовки майбутніх юристів-правознавців та підвищувати власну педагогічну майстерність та професійність як викладачів, дозволяє розбудову юридичної підготовки, заснованої на новітніх наукових досягненнях дидактики. Принципи навчання дозволяють виділити найбільш вагомий та психологічно обґрунтований підходи до організації навчання, визначити зміст, методи і засоби підготовки, які відповідають вимогам сучасного стану розвитку науки [4, 5].

Сучасна концепція принципів навчання забезпечує цілісність і визначену логіку розташування принципів, допомагає реально керуватися ними при плануванні та організації навчального процесу. Кожен з принципів впливає на всі компоненти навчально-виховного процесу, але може мати переважне відношення до окремо визначеного компоненту навчання.

Мета статті – розкрити та охарактеризувати загальнодидактичні та специфічні принципи, які покладено в основу професійної педагогічної підготовки майбутніх магістрів з правознавства до викладацької діяльності.

Принцип систематичності та послідовності – пізнання навколишнього світу можливе лише у певній системі, і педагогіка становить систему знань, об'єднаних внутрішніми зв'язками. Тому цей принцип означає послідовне, з урахуванням логіки конкретної науки та розумових можливостей студентів, розгортання змісту знань, способів діяльності у навчальних програмах, підручниках, Ю посібниках та ін., дотримання такого ж порядку засвоєння знань, формування умінь і навичок. попередній рівень знань має виступати фундаментом ефективності засвоєння наступної частки знань. Тут має реалізуватися дія закономірності опанування знаннями за моделлю концентричної спіралі.