

УДК 378.014

Н.П. ВОЛКОВА,
*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри загальної та соціальної педагогіки
Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*

МОДЕЛЮВАННЯ МАЙБУТНЬОЇ ФАХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИПУСКНИКІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОЇ ШКОЛИ

У статті презентовано модель організації навчального процесу у вищій школі, що забезпечує зближення студентів з їх майбутньою фаховою діяльністю. Розкрито сутність складників моделі: цільового та мотиваційного, теоретико-методологічного, змістовно-технологічного, рефлексивно-аналітичного, результативно-оцінювального блоків.

Ключові слова: модель, навчальний процес, майбутня фахова діяльність.

Актуальність проблеми. Актуальність проблеми обумовлена глибинними і стрімкими соціально-економічними, політичними, інноваційно-освітніми трансформаціями в житті України, її орієнтацією на інтеграцію з цивілізованою світовою спільнотою, кризовими явищами в економіці, що посирили проблеми високої конкуренції на ринку праці серед випускників ВНЗ. Зазначені трансформації спонукають до здійснення реформаційних освітніх процесів, модернізації процесу професійної підготовки у вищій школі з метою підготовки конкурентоспроможних компетентних фахівців певної галузі, формування їх здатності до самостійної, творчої професійної діяльності, гнучкої адаптації до мінливих умов професійного середовища, побудови професійної кар'єри. Сподіваємося, що одним із шляхів вирішення зазначених завдань є моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін студентам вищих навчальних закладів.

Аналіз досліджень і публікацій. Вивченню властивостей моделі та моделювання присвячено роботи вчених А. Вербицького, Б. Гнеденка, О. Горстка, Л. Кудрявцева, Р. Мак-Лоуна, Л. Фрідмана, В. Штоффа та ін. Проблеми дидактичного моделювання цікавили І. Зязюн, В. Кушнір, Г. Сагач.

Метою статті є обґрунтування моделі організації навчального процесу у вищій школі, що забезпечує зближення студентів з їх майбутньою фаховою діяльністю.

Виклад основного матеріалу. Модель організації навчального процесу у вищій школі, що забезпечує зближення студентів з їх майбутньою фаховою діяльністю, розуміємо як схематизоване наведення усіх педагогічних заходів, що забезпечують ефективність і результативність цього процесу.

Побудова моделі передбачає виявлення, аналіз й характеристику: об'єкта і предмета моделювання; цілей і завдань; суб'єктів навчального процесу у вищій школі; змісту навчальної діяльності студентів; форм, методів і засобів організації навчальної діяльності у ВНЗ; форм і засобів контролю організації й перебігу навчальної діяльності; діагностування результатів.

Об'єктом педагогічного моделювання визначаємо процес організації навчальної діяльності студентів ВНЗ. Предметом моделювання вважаємо систему педагогічного впливу на процеси формування гармонійної, різнобічно розвинутої особистості, для якої професійні знання, уміння, навички становлять основу для самореалізації й саморозвитку в професійній сфері, забезпечення конкурентоспроможності. У процесі моделювання виявляють

ся одна з найважливіших закономірностей системи: залежність цілісної структури від головних цілей, завдань системи. *Метою педагогічного моделювання є створення функціональної системи організації засвоєння студентами ВНЗ знань і способів їх здобуття на рівні професійного, фахово-предметного, загальнокультурного аспектів. Реалізація мети передбачає вирішення ряду завдань, зокрема, підготовки висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівців, активних суб'єктів професійної діяльності, здатних самостійно аналізувати виробничі ситуації та виробляти власну стратегію дій, знаходити та обґрунтовувати оптимальні рішення.*

Модель організації навчального процесу у вищій школі, що забезпечує зближення навчання студентів з їх майбутньою фаховою діяльністю, являє собою єдність таких блоків: *цільового та мотиваційного, теоретико-методологічного, змістовно-технологічного, рефлексивно-аналітичного, результативно-оцінювального* (рис. 1).

Цільовий та мотиваційний блок містить мету, завдання навчального процесу; теоретико-методологічний – принципи, методологічні засади, педагогічні умови цього процесу; змістовно-технологічний – зміст, форми й технології навчання; рефлексивно-аналітичний – постановку та вирішення професійно спрямованих проблем, різноманітну аналітико-оціночну, пошуково-практичну діяльність, рефлексію власних досягнень у професійному й особистісному зростанні, моніторингові процедури, самодіагностику, самокоригування; результативно-оцінювальний блок – критерії оцінювання та результат навчання. Усі блоки моделі в їх сукупності ще не забезпечують саме по собі зближення навчання студентів з їх майбутньою фаховою діяльністю. Але вони створюють фундамент та передумови для такого зближення, основу для впровадження різних методик, метою яких є моделювання професійної діяльності фахівців у навчальному процесі ВНЗ.

Загальною метою підготовки майбутніх фахівців є формування гармонійної, різноманітно розвинутої особистості, для якої професійні знання, уміння, навички становлять основу для самореалізації й саморозвитку в професійній сфері, забезпечення конкурентоспроможності.

При цьому зазначена мета конкретизується за допомогою постановки таких завдань, як стимулювання пізнавальної мотивації майбутнього фахівця, забезпечення появи професійної мотивації; оволодіння майбутніми фахівцями знаннями, що дають цілісне уявлення про зміст, структуру й функції майбутньої професійної діяльності; відпрацювання професійних умінь та навичок, необхідних для успішного виконання завдань майбутньої професійної діяльності; актуалізація потреби в самопізнанні, самовизначенні й самовихованні; набуття студентами як предметного, так і соціального досвіду щодо прийняття індивідуальних та колективних рішень; проведення моніторингу сформованості професійної компетентності майбутнього фахівця.

Механізмом, що забезпечує реалізацію потреби особистості, є мотивація діяльності. Діяльність студентів у процесі навчання визначається наявністю різних мотивів: *зовнішнього схвалення* («знання потрібні, щоб мене вважали освіченою людиною і поважали»), *вимушеності* («вивчаю тому, що передбачено вимогами», «необхідно скласти залік»); *професійної спрямованості* («це необхідно для професійного розвитку»), *процесуальними* («подобається апробувати на практиці отримані знання»); *саморозвитку, перевірки своїх здібностей і можливостей* («хочу оволодіти професійними знаннями, сформувані професійні вміння, щоб бути впевненим під час здійснення різноманітних професійних дій»). Домінуючі мотиви можуть варіюватися на різних етапах навчання через об'єктивні причини. Успішність навчання визначає не сам факт наявності тих чи інших мотивів, а їхній особистісний сенс для студента, самостійність виникнення й виявлення, рівень усвідомлення, стійкості. Викладач має аналізувати особливості мотивації кожного студента, стимулювати позитивні мотиви навчальної діяльності, розглядаючи їх як динамічне явище.

Виокремлено умови забезпечення мотиваційного блоку: збагачення змісту особистісно-орієнтованим, ціннісно й емоційно насиченим матеріалом; усвідомлення студентами ролі здобутих знань, норм та цінностей майбутньої професійної діяльності, життєдіяльності в інформаційному соціумі; організація комунікативно-спрямованого навчання через творчий діалог, багатопозиційний полілог викладача і студентів, що можливо за умови максимального врахування особистісних особливостей студентів; переведення їх

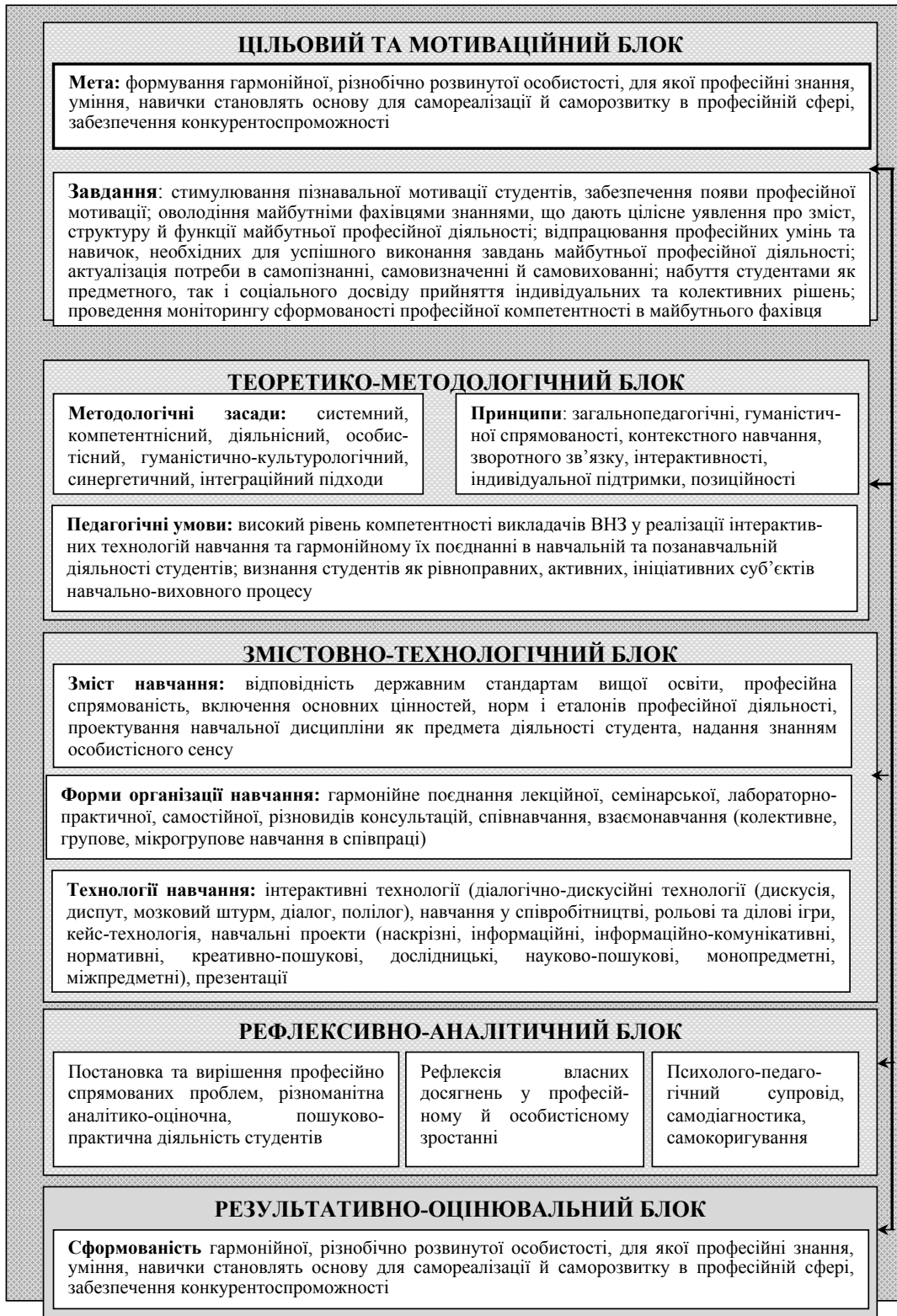


Рис. 1. Модель організації навчального процесу у вищій школі, що забезпечує зближення студентів з їх майбутньою фаховою діяльністю

із позиції підлеглих на позицію співробітництва; налагодження суб'єкт-суб'єктних стосунків між учасниками педагогічної взаємодії; залучення студентів як суб'єктів, рівноправних співучасників до різноманітної професійно спрямованої, комунікативної й рефлексивної діяльності; збудження позитивних емоцій, що ґрунтується на гуманних стосунках викладача й студентів, запобігання негативним конфліктам, непорозумінням шляхом урахування індивідуальних особливостей, уникнення проблемних ситуацій, створення ситуацій осягнення новизни, емоційно забарвленого подання матеріалу; орієнтація навчального процесу на індивідуально-особистісну позицію студента як носія загальнолюдських цінностей, з яким в умовах співпраці можна досягти досконалого рівня розвитку професійних умінь; стимулювання інтелектуальних почуттів, прагнення до активної комунікативної діяльності, саморозвитку й самовдосконалення; виховання відповідального ставлення до навчання; забезпечення різноманітних потреб студентів шляхом включення в навчальний процес індивідуально-диференційованих завдань, які дозволяють: а) кожній групі студентів (діаді, тріаді, динамічній мікрогрупі) опанувати навички й уміння, передбачені програмою, у власному варіанті, темпі залежно від індивідуально-психологічних особливостей і відповідно до умов навчання, видів діяльності, характеру навчального матеріалу; б) створити умови продуктивної спільної діяльності студентів у різноманітних професійно спрямованих ситуаціях; створення діалогічного дидактичного простору, де реально виявляються принципи демократизації, гуманізації, взаємодовіри та взаємодопомоги; стимулюється творча ініціатива всіх учасників навчального процесу в усіх видах навчальної діяльності, прагнення до самореалізації; добровільність, відсутність тиску, створення й підтримка сприятливого морально-психологічного клімату, специфічної атмосфери у процесі застосування різноманітних форм і технологій навчання, вільний вибір студентами рівня пропонованих завдань для самостійної роботи; вільний вибір кількості діагностичних методик для самодіагностики; культ високого рівня професійної компетентності, що реалізується через щоденну демонстрацію переваг досягнення такого рівня. Зазначені умови мають бути відображеними у відповідних цілях організації навчального процесу. Цільовий та мотиваційний блок моделі складає той фундамент, на якому «надбудовуються» методики, що забезпечують зближення навчання студентів з їх майбутньою фаховою діяльністю, тобто моделювання цієї діяльності у навчальному процесі.

Розробка моделі навчального процесу у вищій школі, що забезпечує зближення навчання студентів з їх майбутньою фаховою діяльністю, має базуватися на таких методологічних підходах: системний, компетентнісний, діяльнісний, особистісний, гуманістично-культурологічний, синергетичний, інтеграційний. Принципами організації навчання, що забезпечують зближення навчального процесу у вищій школі з майбутньою фаховою діяльністю випускників через моделювання такої діяльності у навчанні, є загальнопедагогічні положення, висвітлені у працях провідних дидактів: системності; науковості; систематичності; наочності; індивідуального підходу; самостійності й активності суб'єктів навчання; позитивного емоційного фону навчання; забезпечення єдності освітніх, розвивальних і виховних функцій. До спеціальних нами віднесені принципи: контекстного навчання, комунікативної взаємодії, індивідуальної підтримки викладачем навчальної діяльності кожного студента, внутрішньої свободи особистості, позиційності.

Визначити зміст професійної підготовки майбутнього фахівця означає передбачити з урахуванням сучасних вимог суспільства потребу в обсязі інформації, необхідної студенту для перспективної професійної діяльності, забезпечення спроможності відповідати новим запитам ринку, потребам інформаційного суспільства, для оперування й управління професійною інформацією, для практичного розв'язання життєвих проблем, для пошуку свого «Я» в професійній, соціальній структурі. Моделювання змісту професійної підготовки майбутнього фахівця, забезпечення дії змістового компонента на засадах контекстного навчання відповідно до вимог Державного освітнього стандарту має на меті створення в студентів *цілісного уявлення про майбутню професію*.

Зміст професійної підготовки майбутніх фахівців має бути орієнтований не лише на озброєння їх глибокими науковими знаннями, але й на *формування їхнього ставлення до знань, здатності відшукувати особистісні смисли*. Отже, знання мають усвідомлюватися студентами як цінність. Згідно з положеннями Є. Пассова, «зміст ... має представляти, ві-

дображати зв'язки і стосунки предметів, явищ об'єктивної дійсності й містити в собі погляд того, хто говорить, його оцінку, ставлення до предметних зв'язків зовнішнього світу, бути емоційно забарвленим через призму особистості мовця» [1, с. 185].

А. Хуторської відзначає, для того, щоб «організувати мотивований прояв і розвиток особистісних освітніх смислів студента, необхідно у змісті освіти відобразити перш за все такі ключові освітні об'єкти і відносини між ними: фундаментальні об'єкти навколишнього світу, особистісний досвід студента стосовно цих об'єктів, фундаментальні досягнення людства стосовно цих об'єктів» [3, с. 186]. Відповідно до цього, процес пошуку і збагачення особистісних сенсів студента щодо об'єктів вивчення передбачає: *«особистісну творчість студента (освітня продукція студента як особистісний зміст його освіти); самоусвідомлення особистого досвіду, знань і ціннісних орієнтацій студента (рефлексивно «зняті» результати пізнання і творчості); вияв позиції і відповідної діяльності (ставлення до попередньо відчужених загальнокультурних знань і соціального досвіду)»* [3, с. 186].

Відбираючи зміст навчання, вважаємо за необхідне викладачу ВНЗ керуватися ідеями особистісного підходу, який орієнтує викладача на усвідомлення особистісних цінностей, розвиток особистісного досвіду студента, в якому поряд з досвідом оволодіння й реалізації знань, способів діяльності присутній досвід пошуку сенсу, вибору, рефлексії, відповідальності, вольової регуляції як основи глибокої осмисленої активної професійної позиції майбутнього фахівця, власної причетності й особистої відповідальності. Формування особистої відповідальності за успішність майбутньої професійної діяльності тісно пов'язане з переорієнтацією особистісних цінностей, оскільки система особистісних цінностей – головний регулятор діяльності і ставлення людини до професійно спрямованої інформації.

Взаємозв'язок знань і способів їх засвоєння («пізнавально-інтелектуальна компетентність» [2]) зазначала М. Холодна. На думку дослідниці, «у навчанні важливим є не обсяг знань (бо їх недостатність може бути імпульсом для пошуку), не міцність та глибина (бо завелике заглиблення заважає виникненню нового погляду). Річ у тім, як організовані індивідуальні знання і якою мірою вони надійні як основа для прийняття ефективних рішень [2, с. 138]. На наше переконання, професійно спрямовані знання мають стати для студента основою для здійснення будь-якої професійної діяльності, самореалізації, формування професійної компетентності.

Відзначимо, що істотним критерієм у доборі змісту професійної підготовки студентів має бути те, що за результатами його опанування майбутній фахівець зможе *виробити власний погляд на майбутню професію як на об'єкт моделювання, який вимагає творчого підходу, необхідність неперервної професійної освіти*. Крім того, обсяг знань має бути достатнім для того, щоб студенти змогли самостійно реалізовувати у практичній професійній діяльності, моделювати конкретні професійні дії, опанувати нові знання, збагачувати професійний досвід.

Технологічне забезпечення реалізації оновленого змісту пов'язане з упровадженням інноваційних технологій навчання діяльнісного типу, коли в основу спільної діяльності суб'єктів навчального процесу покладені принципи активної творчої взаємодії, єдність навчальної, дослідницької та майбутньої професійної діяльності. Модель передбачає впровадження таких технологій навчання: ігрові (ділові, рольові, ситуаційно-рольові, «інтерактивні», симуляційні ігри), діалогічно-дискусійні (диспути, дискусії, «мозкова атака», розмовні «буз» групи); ситуаційного навчання (кейс-технології), проектні, які можуть бути реалізовані під час організації різних форм навчання.

Послугування зазначеними технологіями навчання передбачає: *зміну форми комунікації у навчально-виховному процесі: з викладацького монологу (однобічна комунікація) до багатопозиційного навчання у формі полілогу, де відсутня строга полярність і концентрація на викладацькій концепції, що дозволяє будувати систему взаємин, у рамках якої всі елементи процесу взаємодії більш мобільні, відкриті й активні (багатобічна комунікація); персоналізацію педагогічної взаємодії, що вимагає адекватного включення в цей процес особистісного досвіду (почуттів, переживань, емоцій, відповідних їм дій і вчинків); перетворення суперпозиції викладача і субординованої позиції студента в індивідуально-рівноправні позиції*. Таке перетворення зумовлене тим, що викладач не тільки і не стільки навчає і виховує, скільки актуалізує, стимулює студента, створюючи тим самим умови для

формування професійної компетентності студентів; *реалізацію у навчальному процесі механізму взаємообміну між викладачами й студентами професійно-рольовими функціями* (діалогічна взаємодія, спільне визначення мети діяльності, створення ситуацій вільного вибору, взаємооцінювання, пошук і репрезентація навчального матеріалу), який сприяє «введенню» у поле самосвідомості студента професійно-рольових установок «Я – майбутній фахівець». Ми згодні з В. Юрченком, який вважає, що через механізм оптимізації міжособистісних взаємин у системі «студент – викладач» можна ефективно впливати на формування «Я–концепції» майбутнього фахівця, уміння встановлювати міжособистісні стосунки, співпрацювати в період його професійного становлення [4, с. 103–104].

У процесі навчання вважаємо за доцільне гармонійне поєднання різних форм навчання: лекційної, семінарської, лабораторно-практичної, самостійної, різновидів консультацій, співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, мікрогрупове навчання в співпраці), в яких студент і викладач є рівноправними, рівнозначними суб'єктами, що сприятиме ефективному засвоєнню студентами змістового компонента навчання. Оптимальне поєднання зазначених технологій навчання та форм організації навчального процесу створює додаткову мотивацію і підвищує активність студентів до засвоєння професійних знань, формування професійної компетентності.

Успіх професійного становлення майбутнього фахівця обумовлений його здатністю адекватно оцінювати себе й власну професійну діяльність, тобто рефлексією всіх провідних аспектів власної професіоналізації, що відповідає за перехід студента з одного ступеня розвитку професійної компетентності до іншого. Під час організації процесу навчання з метою запуску в студентів механізму рефлексії, вважаємо за доцільне створювати різноманітні професійно спрямовані ситуації, які б «змусили» майбутніх фахівців зіткнутися з тим, що «змушує замислитись». Усвідомлення думки в процесі мислення й переосмислення відбувається у той момент, коли вона виявляє свою проблематичність, тобто під час входження студента в проблемну ситуацію. Активізація рефлексивного мислення студентів шляхом *постановки та вирішення різноманітних проблем* засобами проектної технології має здійснюватися під час реалізації всіх компонентів моделі формування професійно значущих якостей майбутніх фахівців.

Розвиток рефлексії студентів відбувається і шляхом включення майбутніх спеціалістів в *аналітико-оціночну, пошуково-практичну діяльність*, що сприяє формуванню стійких уявлень про себе, людей, що оточують студентів, збагачує професійний досвід. Доцільними є *метод розв'язання психологічних задач*, в основі якого – ситуація «конфлікту цінностей» (ситуації конфліктного змісту). Їх вирішення не вичерпується актуалізацією конкретних цінностей як основи власних дій, а потребує визначення факторів (причини, підстави), що вплинули на той чи інший вибір; *групова дискусія*, організована у формі обговорення конкретних ситуацій і аналізу спонтанних процесів. Предметом аналізу виступають різноманітні ситуації проблемно-конфліктного характеру. Аналіз сприяє співвіднесенню власного бачення ситуації та способів її розв'язання з поглядами інших учасників, розширенню уявлень про ситуацію і можливі варіанти виходу з неї, розвитку вмінь рефлексивного аналізу ситуацій та прийняття рішень. Активізація психологічних механізмів і соціально-психологічних ефектів забезпечує корекцію індивідуальних позицій, професійно-ціннісних орієнтацій та установок майбутніх фахівців; *моделювання неоднозначних, проблемних ситуацій, фіксації проблемних ситуацій, що спонтанно виникали в студентській групі*. Ситуації, які пропонуються для розігрування, як правило, мають невизначений, проблемний характер, потребують рефлексивного аналізу. Конфлікт задається розходженням у визначенні цінностей, які керують свідомістю і вчинками особистості залежно від рівня її ціннісних орієнтацій. Запропоновані завдання виключають підміну осмисленого орієнтування випадковим угадуванням «правильного» рішення. Так, вирішення проблемної ситуації «конфлікту цінностей» передбачає не тільки відповідь студента, але й спільний аналіз обраного способу дії, обговорення у групі, пошук альтернативних варіантів рішення, оцінку можливих наслідків прийнятого рішення; *залучення студентів у життєві ситуації шляхом систематичної зміни умов однієї і тієї ж задачі* (в основі – тип задач на соціальне орієнтування). Студентам послідовно пропонується система задач, кожна наступна з яких розвиває, уточнює або змінює умову попередньої. Таким чином, шляхом варіювання істотних, несуттєвих ознак од-

нієї і тієї ж ситуації студент «проживає» кілька варіантів розвитку вихідної ситуації і щоразу знову піддає аналізу свої переконання, моральну позицію, ставлення. При цьому важливими є зіставлення наявних і необхідних знань (досвіду), активізація особистісних функцій, виявлення власної світоглядної, моральної позиції. Умови пропонувані задачі сформульовані так, що при виборі варіанта їх рішення студенти не тільки отримують можливість висловити свою моральну позицію, спираючись на власні переконання, ставлення, що склалися, але й продемонструвати готовність протистояти негативному впливу різних факторів – утилітарних мотивів, інтересів і псевдоцінностей соціального оточення та ін. Здійснюючи усвідомлений вибір, студенти мають можливість продемонструвати різні рівні готовності керуватися набутих ставленням (системою цінностей, мотивів, переконань) як регулятором свідомості та поведінки. Важливим стає досягнення точності рефлексивних очікувань, децентрованого рівня аналізу ускладнень професійних ситуацій, що виникають, виправданості професійних дій.

У цьому блоці надзвичайно важливим є педагогічний феномен, відомий як «*супровід*». Мова йде не про будь-яку форму допомоги, а про підтримку, в основі якої – збереження максимуму свободи та відповідальності суб'єкта розвитку за вибір варіанта розв'язання проблеми. Важливим є те, що суб'єктом вирішення проблеми розвитку студента стає не лише суб'єкт, а й педагог.

Особливістю супроводжувального підходу є передусім те, що він спрямований переважно на превентивні заходи, забезпечує профілактику виникнення дезадаптивних явищ, націлений на створення розвивального середовища, що сприяє всебічному, максимально повному розвитку студентів.

Основною тезою психолого-педагогічного супроводу є навчання вибору, створення орієнтаційного поля саморозвитку в освітньому просторі ВНЗ. В основі супроводу – віра у внутрішні сили студента, опора на потреби в самореалізації у навчально-виховному процесі. Його системоутворюючою характеристикою є спільне зі студентом формування особистісних та професійних цілей, життєвих планів, вирішення навчальних проблем, надання психолого-педагогічної допомоги в ситуаціях, пов'язаних із неадекватним психоемоційним станом, професійно спрямованою та міжособистісною комунікацією, життєвим і професійним самовизначенням. У цьому контексті слід розглядати психолого-педагогічну підтримку не тільки як конкретну програму діяльності співробітників ВНЗ, але і як спосіб реалізації новітніх технологій, спрямованих на професійне становлення майбутніх фахівців.

Зміст технологій підтримки складають методи та прийоми, що забезпечують: діалогічне спілкування студентів з куратором (тьютором), однокурсниками, студентами ВНЗ; створення особистісно-орієнтованих ситуацій, що забезпечують формування стійких стереотипів поведінки; діагностику психоемоційного стану студентів з метою виявлення схильних до афективної поведінки, непередбачуваних реакцій; «включення» механізмів самовиховання, саморозвитку студентів як рушійних сил їх особистісного й професійного становлення.

Найбільш ефективними є такі форми й методи психолого-педагогічної підтримки студентів: особистий приклад куратора, викладачів ВНЗ, однокурсників; неформальна співбесіда з проблеми, вагомої для студента, з особою, яка має досвід вирішення таких проблем; дискусії з проблем професійного становлення студентів, типових труднощів і помилок з подальшим психологічним аналізом змодельованих професійно спрямованих ситуацій; тренінги із використанням вербальних і невербальних засобів комунікації, професійно спрямованого та міжособистісного спілкування; індивідуальне доручення (завдання) з урахуванням особистісних якостей, досвіду, знань студентів з подальшим обговоренням труднощів, що виникли під час його виконання; індивідуальна психолого-педагогічна підтримка в описаних вище напрямках; індивідуальний контроль і моніторинг за діяльністю та психоемоційним станом студентів, у яких виявлено фактори ризику (пригніченість психічно-вольової сфери, замкнутість, депресії, роздратованість, запальність тощо).

Результатом реалізації наведеної моделі є сформована гармонійна, різнобічно розвинута особистість, для якої професійні знання, уміння, навички становлять основу для самореалізації й саморозвитку в професійній сфері, яка підготовлена до майбутньої професійної діяльності й відповідає вимогам сьогодення.

Висновки. Практична реалізація моделі організації навчального процесу у вищій школі, що забезпечує зближення студентів з їх майбутньою фаховою діяльністю, доводить свою ефективність.

Список використаної літератури

1. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
2. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М.А. Холодная. – СПб., 2002. – 249 с.
3. Хуторской А.В. Современная дидактика / А.В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2001. – 536 с.
4. Юрченко В. Вплив взаємин між студентами та викладачами на «Я-концепцію» майбутнього вчителя / В. Юрченко // Освіта і управління. – 1997. – Т. 1. – № 1. – С. 103–110.

В статье представлена модель организации учебного процесса в высшей школе, которая способствует сближению студентов с их будущей профессиональной деятельностью. Раскрыта сущность составляющих модели: целевого и мотивационного, теоретико-методологического, содержательно-технологического, рефлексивно-аналитического, результативно-оценивающего блоков.

Ключевые слова: модель, учебный процесс, будущая профессиональная деятельность.

The model of educational process organization which facilitates tertiary students' orientation towards their future professional activities has been presented in the article. The essence of model components has been revealed: goal-setting and motivational, theoretically-methodological, reflexively-analytical and result-assessing blocks.

Key words: model, educational process, future professional activity.

Надійшло до редакції 8.06.2012.