

РАЗДЕЛ 2. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

УДК 378.147

Амелина С. М.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ К ИНОЯЗЫЧНОМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ

У статті розглядаються засоби підготовки студентів до іношомовного професійного спілкування. Аналізуються можливості використання «Рамкової програми». Пропонуються різні форми організації іношомовного спілкування у навчальній діяльності студентів.

Ключові слова: професійне спілкування, іношомовне спілкування, рамкова програма, ВНЗ, майбутній фахівець.

В статье рассматриваются средства подготовки студентов к иноязычному профессиональному общению. Анализируются возможности использования «Рамочной программы». Предлагаются различные формы организации иноязычного общения в учебной деятельности студентов.

Ключевые слова: профессиональное общение, иноязычное общение, рамочная программа, вуз, будущий специалист.

The article deals with the means of preparing students for foreign language professional communication. The possibilities of using the «Frame Programm» are analyzed. Various forms of organization of foreign language communication in the learning activities of students are offered.

Key words: professional communication, foreign language communication framework, high school, the future specialist.

Постановка проблеми. Современный этап развития общества характеризуется глобализацией и бурным развитием коммуникации. Для обеспечения потребности общества в специалистах нового поколения профессиональное образование должно готовить такого специалиста, который сможет органически адаптироваться к профессиональной деятельности в мире разнообразных контактов – от ближайшего окружения до участия в глобальных связях. Поэтому возрастают требования к подготовке специалистов, способных к иноязычному профессиональному общению.

Анализ литературы. Работы отечественных педагогов свидетельствуют о том, что вопросы подготовки специалистов разного профиля к иноязычному профессиональному общению становятся всё более актуальными. Предметом исследований в последние годы стали особенности профессионального иноязычного общения менеджеров внешнеэкономической деятельности (М. И. Небава, М. Г. Прадивлянный, Л. И. Слободянюк), подготовка будущих специалистов технических университетов в отрасли управления к профессиональному иноязычному общению (Н. В. Шеверун), формирование умений иноязычного профессионального общения будущих офицеров в высших военных учебных заведениях (Т. А. Брик).

Цель статьи – рассмотреть некоторые средства подготовки студентов неязыковых вузов и специальностей к иноязычному профессиональному общению.

Изложение основного материала. Одним из средств подготовки студентов к иноязычному профессиональному общению является «Рамочная программа по немецкому языку для профессионального общения для высших учебных заведений Украины» («Рамкова програма з німецької мови для професійного спілкування для вищих навчальних закладів України»). Это принципиально новый нормативный документ, среди авторов-разработчиков которого была и автор статьи.

Заложенные в основу этой программы содержание, цели, принципы и методы обучения основаны на новейших достижениях отечественной и зарубежной педагогики, психологии, лингвистики и методики преподавания иностранных языков. Это позволяет организовать учебный процесс с учетом современных требований к профессиональной подготовке будущего специалиста [2].

«Рамочная программа по немецкому языку» может использоваться при преподавании дисциплин «Немецкий язык для профессионального общения» и «Немецкий язык профессиональной направленности» в неязыковом вузе.

В 5 высших учебных заведениях Украины проходило испытание «Рамочной программы по немецкому языку для профессионального общения для высших учебных заведений Украины» [3].

В пилотном испытании новой программы приняли участие студенты экспериментальных групп, изучавших немецкий язык.

Украинские исследователи [1, с. 54], которые изучали опыт стран-участниц Болонского процесса, отмечают, что в Европе усилиями представителей почти 100 университетов уже сделана попытка определения основных компетенций специалистов.

Инструментальные компетенции включают когнитивные способности, технологические умения, лингвистические умения, коммуникативные компетенции.

Межличностные компетенции – это индивидуальные способности, связанные с умением выражать чувства и формировать отношения, с критическим осмыслением и способностью к самокритике, а также социальные навыки, связанные с процессами социального взаимодействия и сотрудничества, умением работать в группах, принимать социальные и этические обязательства.

Комплекс межличностных навыков включает способность к критике и самокритике, способность работать в команде; межличностные навыки, способность работать в междисциплинарной команде, способность сотрудничать с экспертами в других предметных областях, способность воспринимать разнообразие и межкультурные различия, способность работать в международном контексте; приверженность этическим ценностям [1, с. 207].

Системные компетенции охватывают способность применять знания на практике; исследовательские способности, способность к обучению, способность адаптироваться к новым ситуациям, способность генерирования новых идей (творчество), способность к лидерству, понимание культур и обычаев других стран, способность работать автономно, способность к разработке проектов и управление ими, способность к инициативе и предпринимательству, ответственность за качество, стремление к успеху [1, с. 211].

В ходе испытания и исследования было установлено, что указанная программа имеет большое значение для развития основных компетенций настоящего специалиста в соответствии с международными представлениями и требованиями, особенно в отношении формирования и развития основных навыков и умений в иноязычном социальном и профессиональном общении. «Рамочная программа» включает следующие инновационные принципы [3, с. 4]:

- развитие деятельностной коммуникативной компетенции, которая предусматривает практическое овладение всеми видами речевой деятельности и коммуникативное использование языка как в повседневных, общих деловых ситуациях, так и в профессиональных;

- профессиональная направленность, которая предусматривает привлечение профессиональных навыков, умений и знаний;
- осознание межкультурных различий, понимание чужой и своей культур; совместное обсуждение и определение преподавателями и студентами тематики учебного процесса, участие студентов в планировании занятий;
- формирование тематических сетей для определения содержания учебного процесса;
- система оценивания уровня сформированности коммуникативной деятельностной компетенции студентов с учетом уровня владения языком, определенных в Общеввропейских рекомендациях по языковому образованию.

Кроме этого, в указанной программе заложены общепринятые принципы:

- коммуникативно-деятельностная направленность;
- профессиональная направленность;
- осознание межкультурных особенностей;
- социальное поведение (сотрудничество и коммуникация);
- автономное обучение.

Коммуникативно-деятельностная направленность обучения иностранному языку для профессионального общения означает, что профессиональный, методически стратегический и социально-ориентированный аспекты обучения являются взаимообусловленными и взаимосвязанными и имеют практическое применение. Такой подход формирует у студента способность к самостоятельному обучению, общению и работе в группе, к самокритике и ответственности, способствует приобретению студентами умений, необходимых для профессиональной деятельности [3, с. 14].

Коммуникативные умения тренировались интегрированными методами обучения, чтобы студенты могли свободно применять их в реальных ситуациях. Коммуникативно-деятельностная направленность занятий способствовала устранению противоречий между естественным общением в социуме и искусственным общением на занятиях.

Профессиональная направленность обучения рассматривалась в том смысле, что профессиональные знания и умения определяют соответствующую языковую и социальную деятельность, ведь профессиональный язык связан, с одной стороны, с общением, типичным для многих сфер профессиональной деятельности человека, а с другой – со специфическим профессиональным общением [3, с. 15].

При отборе учебного материала учитывались сходство и различия между родной культурой и культурой иноязычных стран. Занятия с

учетом межкультурных аспектов учили студентов воспринимать «чужое», сравнивать «свое» и «чужое», находить соответствия и расхождения. Студенты учились выявлять и использовать национально окрашенные устойчивые языковые средства и преодолевать межкультурные недоразумения в повседневных и профессиональных ситуациях общения.

Социальное поведение, сотрудничество и коммуникация способствовали становлению правильных отношений между студентами и преподавателями или между студентами и студентами как партнерами по общению, а также отношений между участниками общения на всех иерархических уровнях.

Общее понимание целей и ценностей стало фактором интенсификации учебного процесса. Такие занятия активизировали предварительные знания и умения студента, развивали его способность к сотрудничеству, творчество, инициативность; способствовали его активному участию в учебном общении; формировали способность к полноценной иноязычной коммуникации.

Автономное обучение предполагало, что студенты учатся усваивать технологии и стратегии обучения, самостоятельно подходить к решению проблем, переносить приобретенные знания и стратегии на другие сферы деятельности. Автономное обучение является основой осознанного самостоятельного непрерывного обучения и формирует гибкую реакцию на возможные профессиональные изменения [3, с. 16].

«Рамочная программа» предполагает широкое использование проектной работы. Практика показала, что большое преимущество использования проектной работы заключается в том, что проекты всегда являются межпредметными. Благодаря этому они хорошо служат комплексной подготовке студентов к выполнению ими будущих профессиональных задач, развивают связанные с этим умения и навыки иноязычного профессионального общения. Будущие специалисты «используют свои языковые, межкультурные, методические и профессиональные знания для реализации проекта, который предусматривает планирование, поиск, систематизацию, презентации, а иногда и изготовление целевого продукта и его испытания» [3, с. 16].

Не только проектная работа, но и другие формы организации учебной деятельности студентов (ролевые и деловые игры, работа в группах, кейс-метод) способствуют формированию у будущих специалистов умения сотрудничать, работать «в команде», соблюдать ценностные и морально-духовные ориентации. Они предусматривают активное взаимодействие студентов

друг с другом и преподавателем, равноправные партнёрские отношения, толерантность и уважение по отношению к собеседнику. Кроме того, они помогают формировать функциональную грамотность, вырабатывать навыки построения логического высказывания, закрепляют стойкие навыки функционально-правильного профессионально-ориентированного устного и письменного говорения.

Влияние на развитие умений и навыков иноязычного профессионального общения у студентов предусматривало формирование интереса и положительного отношения к их формированию, пробуждения потребности в интеллектуальном взаимодействии, формирование готовности к активной позиции в профессиональном общении путем участия в диалогических формах обучения, ориентации студентов на гуманные ценности. С этой целью проводилась следующая работа:

- студенты привлекались к активному взаимодействию на занятиях путем совместных поисков решения учебных вопросов;
- на занятиях создавались ситуации успеха и эмоциональной поддержки;
- вводились такие формы обучения как проект, кейс-метод, симуляция ситуаций профессиональной деятельности, выходящие за рамки учебного процесса и дополнительно стимулирующие студентов;
- содержательное наполнение дисциплины направлялось на утверждение гуманных ценностей.

Для усвоения гуманных ценностей, понимания гуманности и признания гуманных взаимоотношений как единственно возможных в профессиональном общении содержательное наполнение учебного материала имело ярко очерченную гуманистическую направленность. Для работы на занятиях по иностранному языку подбирались тексты, смысл которых был проникнут любовью к близким, уважением к человеку, высокой оценкой дружбы и взаимопомощи. При выборе учебного материала преподаватели руководствовались положениями личностно-ориентированного подхода и учитывали возрастные особенности и потребности аудитории; уровень профессиональных знаний студентов и их коммуникативный опыт; тематическое, понятийное и фоновое наполнение информационных блоков учебного сообщения; актуальность дидактических материалов для самостоятельного выполнения профессионально-ориентированных задач (устная и письменная коммуникация).

Использование таких учебных материалов позволило студентам осмыслить нравственные категории, определить духовные приоритеты,

соотнести идеальные стремления с реалиями окружающего мира. Важным было осознание будущими специалистами на основе предложенных текстов гуманного отношения к человеку в профессиональном общении, уважение к нему, стремление к равноправию и гармоничности («не смещать пропорций») в отношениях.

Подготовка будущих специалистов к иноязычному профессиональному общению осуществлялась также в процессе учебной и учебно-производственной стажировки за рубежом (иноязычное профессиональное общение с представителями зарубежных вузов, государственных учреждений, предприятий).

Выводы. «Рамочная программа по немецкому языку для профессионального общения для высших учебных заведений Украины» способствует формированию и развитию у студентов неязыковых вузов умений и навыков, значимых для успешного осуществления профессиональных обязанностей с точки зрения иноязычного профессионального общения.

Перспективы наших дальнейших исследований связаны с поиском различных средств

формирования у будущих специалистов умений и навыков иноязычного профессионального общения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вища освіта України і Болонський процес : навчальний посібник / за ред. В. Г. Кременя ; [авт. кол. : М. Ф. Степко, Я. Я. Болубаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубінко, І. І. Бабін]. – К. : Освіта, 2004. – 384 с.
2. Змістові частини галузевих стандартів вищої освіти підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційних рівнів молодшого спеціаліста та бакалавра щодо гуманітарної, соціально-економічної та екологічної освіти та освіти з безпеки життя і діяльності людини й охорони праці // Інформаційний вісник «Вища освіта». – 2003. – № 11. – С. 3–30.
3. Рамкова програма з німецької мови для професійного спілкування для вищих навчальних закладів України / [авт. кол. : Амеліна С. М., Аззоліні Л. С., Беньямінова Н. С., Гавриш М. М., Драганова Г. В., Жданова Н. С., Ісаєв Е. Ш., Леві-Гіллеріх Д., Левченко Г. Г., Олійник В. О., Петрашук Н. С., Піхтовнікова Л. С., Сергєєва Л. І., Слободцова І. В., Соболева Н. Г., Чепурна З. В.]. – К. : Ленвіт, 2006. – 90 с.

УДК 378.147:057.212

Антонець А. В.

СТРУКТУРА ПРОГНОСТИЧНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ТА ФАКТОРИ ЕФЕКТИВНОСТІ ЇХ ФОРМУВАННЯ

Ефективність формування прогностичних умінь майбутніх менеджерів залежить від доцільності використання інтерактивних методів навчання, організації самостійної пізнавальної діяльності студентів, виокремлених умінь і навичок, що входять до складу прогностичних і поетапності їх формування.

Ключові слова: ефективність, формування прогностичні уміння, поетапне формування, методи навчання, структура.

Эффективность формирования прогностических умений будущих менеджеров зависит от целесообразности использования интерактивных методов обучения, организации самостоятельной познавательной деятельности студентов, выделенных умений и навыков, что входят в состав прогностических и поэтапности их формирования.

Ключевые слова: эффективность, формирование прогностические умения, поэтапное формирование, методы обучения, структура.

Efficiency forming of prognostic abilities of future managers depends on expedience the use of interactive methods of studies, organization independent cognitive activity of students, selected abilities and skills that enter in the complement of prognostic abilities and to stage-by-stage of their forming.

Key words: efficiency, forming prognostic abilities, stage-by-stage forming, methods of studies, structure.

Постановка проблеми. Процес входження України в систему міжнародних економічних зв'язків багато в чому залежить від якості прийняття управлінських рішень. Успіх у будь-якій управлінській діяльності значною мірою обумовлюється наявністю певних особистих умінь і навичок менеджера, щодо планування, прогно-

зування, організації, мотивації, контролю тощо. У цьому аспекті особливої ваги набувають прогностичні вміння.

Завдяки прогностичним умінням, фахівець може діагностувати та аналізувати певну проблему, дослідити її особливості та підготувати на цій основі відповідні рішення. Уміння мене-

джерера своєчасно передбачити наслідки тих чи інших управлінських рішень, дає змогу вчасно реагувати та коригувати стратегію підприємства в залежності від динаміки економічних станів ринкової економіки, що й актуалізує тему нашого дослідження.

Аналіз літератури. Поняття «прогноз» є грецького походження і пов'язується з передбаченням майбутнього (prognosis – буквально передбачення, провіщення), здебільшого вживається у значенні вірогіднісного судження про майбутнє на основі спеціального наукового дослідження [1, с. 1063].

На думку багатьох науковців (Б. С. Гершунського, І. М. Фейгенберга, І. В. Бестужева-Лади та ін.), прогноз можна трактувати як висловлювання, що виведено за допомогою відомих законів і наукових теорій, про майбутній стан досліджуваного явища. Отже, прогноз можна розглядати як висновок ланцюга певних логічних міркувань на основі яких робляться певні висновки про майбутнє.

Розглядаючи процес формування прогностичних умінь майбутніх менеджерів доцільно відмітити, що здатність до прогнозування можна розглядати як загальну, пов'язану з передбаченням майбутнього, так і спеціальну, пов'язану з успішним вирішенням професійних задач, зокрема – менеджерами при вирішенні управлінських питань. Прогностичні уміння мають певну структуру, в яку входять різноманітні компоненти, які необхідно розвивати в процесі професійної підготовки менеджерів.

Досить важливою у цьому контексті є думка Л. О. Регуш, яка за основу системи прогностичних умінь взяла розумові операції прогнозування:

- уміння передбачати наслідки обраних рішень;
- уміння моделювати майбутнє;
- уміння формулювати гіпотези;
- уміння планувати і оцінювати перспективність планів [2].

Треба зазначити, що суттєвою ознакою прогностичної діяльності менеджера є розв'язування прогностичних завдань для визначення способу розв'язання яких необхідною умовою є наявність прогностичних умінь, як здібності виконувати певні види діяльності в постійно змінюваних умовах.

Формування прогностичних умінь у майбутніх менеджерів виступає складовою професійної підготовки управлінця і не є самодостатнім процесом, тому формування прогностичних умінь повинно проводитись як поступове оволодіння комплексом прогностичних дій та операцій, необхідних для успішного виконання управлінської діяльності. Ми притримуємось

думки про доцільність поетапного формування прогностичних умінь майбутніх менеджерів.

Треба зазначити, що формування будь-яких професійних умінь є процесом цілеспрямованим, організованим і керованим [3], але на відміну від інших прогностичні уміння є більшою мірою інтегрованими, опосередкованими і різноплановими знаннями, оскільки реалізуються на основі наявного досвіду і знань про стан підприємства в різні проміжки часу.

На ефективність формування прогностичних умінь впливає також усвідомлення можливих способів виконання діяльності, що надає даному процесу цілеспрямованості і свідомого характеру. Виходячи з положень С. Л. Рубінштейна і О. М. Леонтьєва, що кожний вид діяльності складається з системи елементарних дій та операцій, можна зазначити, що для успішного формування прогностичних умінь майбутнього менеджера, необхідно з'ясувати структуру прогностичної діяльності управлінця та окремих складових його дій, визначивши раціональну послідовність їх виконання. Для побудови найбільш раціональної методики, що покликана сприяти більш швидкому оволодінню прогностичними уміннями, треба чітко з'ясувати всі складові даної діяльності. Останнє, в свою чергу, потребує розуміння принципу дії кожної прогностичної операції.

Отже, **метою статті** є видокремлення відповідних знань, умінь і навичок, що входять до складу прогностичних та факторів ефективного їх формування.

Виклад основного матеріалу. Зміст системи формування прогностичних умінь визначається структурою підготовки студентів до прогностичної діяльності і включає такі компоненти:

- мотиваційний компонент, що забезпечує усвідомлення суспільного й особистісного значення прогностичної діяльності, виникнення потреби використання цього виду діяльності у власній практиці;
- змістово-процесуальний компонент забезпечує опанування економіко-математичними знаннями і уміннями, що використовуються в процесі здійснення прогностичної діяльності майбутніми менеджерами;
- операційний компонент передбачає формування специфічних прогностичних умінь і навичок, які є основою прогностичної діяльності.

У дослідженні прогностична діяльність майбутнього менеджера розглядається як єдність змістово-процесуального, операційного і мотиваційного компонентів, її можна представити у вигляді блок-схеми (рис. 1).

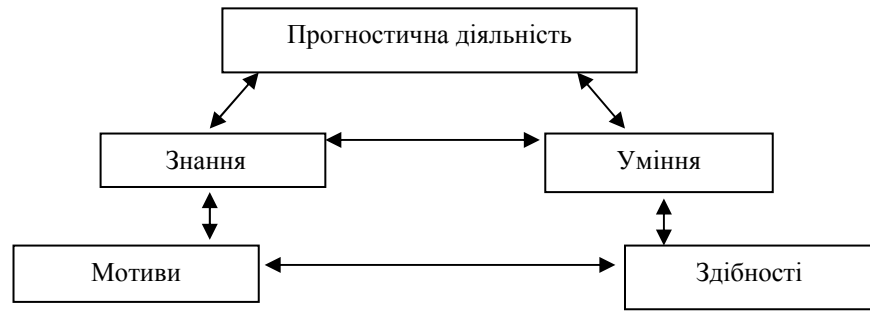


Рис. 1. Компоненти прогностичної діяльності студентів-менеджерів.

До мотиваційного компоненту прогностичної діяльності відносимо такі елементи:

- усвідомлення особистісного та професійного значення прогнозування;
- установку на важливість і необхідність прогностичної діяльності в процесі професійної управлінської діяльності;
- позитивне емоціональне ставлення, задоволення від даної діяльності.

Змістово-процесуальний компонент є теоретичною основою прогностичної діяльності, як інтеграція психологічних і технологічних знань і умінь. Змістовий компонент становлять економіко-математичні знання про об'єкт прогнозування і його розвиток, що необхідні менеджеру для отримання управлінського прогнозу:

- знання про сутність економічних явищ як об'єктів прогнозування;
- знання законів, закономірностей, суперечностей розвитку економіко-математичних процесів;
- знання про стан і тенденції розвитку економічних явищ у минулому;
- знання поточної інформації про стан економічних явищ.

Проблема співвідношення знань про сучасний стан об'єкта дослідження і його минуле – одна з головних умов такої діяльності. На основі зіставлення минулого і теперішнього стану будуються перспективи розвитку в майбутньому.

Для успішного прогнозування одних економіко-математичних знань про об'єкт прогнозування замало, необхідні знання про сутність даного виду діяльності й можливі способи його виконання. Тому змістово-процесуальний компонент включає не тільки знання про об'єкт прогнозування (емпіричні та теоретичні), а й процесуальні знання – знання про процес, етапи та методи прогнозування, знання способів, дій і операцій, необхідних для побудови прогнозу. Змістово-процесуальний компонент передбачає розробку детальної змістової матриці, яка буде включати необхідні економіко-математичні знання умінь і навички, які необхідні майбутнім менеджерам для здійснення ефективної про-

гностичної діяльності. Зазначені економіко-математичні знання та уміння є основою операційного компонента прогностичної діяльності. Рівень сформованості прогностичних умінь у студентів залежить від рівня розвитку логічних способів розумових дій; творчих здібностей студентів; рівня розвитку дослідницько-пошукових умінь

Важливим фактором ефективності формування прогностичних умінь є поняття самих умінь та процесу їх формування в контексті прогностичних умінь майбутніх менеджерів. Адже формування прогностичних умінь майбутніх менеджерів залежить від чіткості структури самих прогностичних умінь, тобто відповідних знань, умінь і навичок, необхідних для подальшої прогностичної діяльності управлінця. Тому доцільно виокремити відповідні знання, уміння і навички, які входять до складу прогностичних умінь майбутніх менеджерів. Серед них особливої ваги набувають такі, як *інтелектуальні, проєктивні, аналітичні уміння та моделювання*.

Розглянемо *інтелектуальні вміння* вони включають в себе такі розумові операції, як здатність менеджерів до аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, абстрагування, класифікації та систематизації економічних об'єктів і явищ. Багато дослідників наголошують на важливості саме інтелектуальних умінь для успішної управлінської діяльності. Так на думку Н. В. Шаронової, інтелектуальні навички є необхідним компонентом діяльності керівника-менеджера. Пітер Ф. Друкер виокремлює здібності до аналітичної роботи, Г. С. Нікіфорова виділяє інтелектуальні якості управлінця, Е. Г. Петров - інтелектуальні навички; Р. Гоффи та Дж. Хант наголошують на важливості умінь менеджера аналізувати інформацію [4]. Наведені думки різних науковців поєднуються в єдиному погляді щодо необхідності розвинених розумових операцій менеджера, таких як аналіз, синтез, порівняння, абстракція тощо. Сукупність даних розумових операцій і є, на нашу думку, основою прогностичних умінь майбутніх управлінців, бо є невід'ємною складовою будь-якої їх розумової

діяльності. В цьому контексті цікавою є думка Є. Г. Петрова та Н. В. Шаронової, які в інтелектуальних уміннях менеджера виокремлюють навички вирішення проблем, тобто здатність аналізувати управлінську ситуацію та обґрунтовувати правильності прийнятого рішення [5, с. 176–177]. Також ми погоджуємось з думкою В. М. Гриньової про те, що менеджер повинен аналізувати ситуації з різних сторін, виділяти причинно-наслідкові зв'язки, порівнювати, узагальнювати і робити прогностичні висновки, що і є основними критеріями сформованості інтелектуальних умінь [6, с. 101].

Не менш важливим у цьому аспекті є *моделювання*, як уміння майбутніх управлінців до висування гіпотез, проведення експериментів, екстраполяції.

Також треба відзначити і роль *проективних умінь*, що полягають в умінні зіставляти і реалізувати поставлену мету із запланованим кінцевим результатом. Адже проектування можна розглядати як науково обґрунтоване конструювання системи параметрів майбутнього об'єкта чи процесу разом зі шляхами його досягнення [7].

Разом з тим *аналітичні вміння* є результатом опанування основами фундаментальних знань з дисциплін циклу природничо-наукової та загальноекономічної підготовки, складовими яких є такі здібності: уміння застосовувати економічні знання; уміння застосовувати методи економіко-статистичного аналізу до економічних показників; інформаційно-технологічні уміння (методи та прийоми прогнозування за допомогою комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання).

Доцільно зазначити, що рівень сформованості аналітичних умінь значною мірою обумовлюється когнітивними здібностями студентів.

Формування окремих умінь і навичок, які входять у структуру прогностичних умінь, досягається за рахунок спеціально розроблених комплексів завдань. Поєднання цих умінь, інтегрованість і системність значною мірою забезпечується в проблемно-пошуковими завданнями, які вимагають від студентів уміння застосовувати цілий комплекс прогностичних умінь і навичок. Даний вид діяльності сприяє інтеграції знань з різних дисциплін, розвиває спостережливість, дослідницькі та пошукові вміння. Під час розв'язування проблемних завдань студенти опановують методи аналізу, узагальнення, порівняння, розвитку творчого мислення тощо.

Результати проведеного педагогічного експерименту показали, що пошукові ситуації та проблемні завдання найбільш ефективно сприяють розвитку та формуванню прогностичних умінь майбутніх менеджерів. Це можна пояснити

більш широким використанням проблемно-пошукових методів навчання, які сприяють розвитку аналітичного мислення і підвищують якість професійної підготовки майбутніх управлінців.

Формування прогностичних умінь передбачає виявлення їх рівнів сформованості. Даний контроль здійснюється за допомогою відповідно розроблених критеріїв оцінювання, з якими викладач повинен ознайомити студентів на початку навчальної діяльності. Розробка критеріїв оцінювання сформованості прогностичних умінь забезпечить об'єктивне оцінювання студентів і надасть викладачеві можливість бачити наявний рівень сформованості тих чи інших умінь і навичок майбутніх менеджерів.

Згідно з дослідженнями Є. О. Мілерян, сформованість уміння характеризують такі критерії, як свідомість, самостійність, майстерність, легкість і швидкість виконання дій [8]. На думку О. О. Абдуліної, рівень сформованості уміння визначається послідовністю, якістю, часом виконання та рівнем самостійності виконання кожної дії [9, с. 59]. Схожою є думка С. І. Кисельгофа про те, що високий рівень сформованості того чи іншого уміння проявляється в легкості, точності, швидкості, упевненості та відсутності скутості діяльності [3, с. 23–24].

Враховуючи вищевказані думки, рівень сформованості прогностичних умінь, на нашу думку, характеризується ступенем повноти – кількістю усіх знань про об'єкт; глибини – ступінь усвідомлення зв'язку певного знання з іншими йому співвідносними; систематичності, систематизованості, легкості, швидкості, точності, самостійності, упевненості та правильності виконання дій. Де правильність виконання дій – це ступінь їх відповідності еталону [10]. Зазначимо, що об'єктивне вимірювання рівня сформованості професійних умінь, повинно ґрунтуватись також на індивідуальному підході викладача до кожного зі студентів.

Висновки. Підсумовуючи вище зазначене, ефективність процесу формування прогностичних умінь майбутніх менеджерів залежить від таких характеристик:

- чіткості структури прогностичних умінь, до якої ми включаємо інтелектуальні, аналітичні, проєктивні уміння та моделювання;
- поетапності їх формування;
- доцільності використання інтерактивних методів навчання;
- урахування психологічних особливостей розвитку особистості;
- організації самостійної пізнавальної діяльності студентів у процесі керованої науково-дослідницької роботи.

Реалізація вищенаведених підходів повинна забезпечити підвищення ефективності формування прогностичних умінь майбутніх менеджерів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Советский энциклопедический словарь. – М. : Изд-во БСЭ, 1981. – 1660 с.
2. Регуш Л. А. Развитие особенности прогнозирования в познавательной деятельности / Л. А. Регуш. – Л. : ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1983. – 145 с.
3. Кисельгоф С. И. Формирование у студентов педагогических учений и навыков в условиях университетского образования / С. И. Кисельгоф. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1973. – 152 с.
4. Резнік С. М. Критерії оцінки рівня розвитку умінь та навичок студентів / С. М. Резнік // Науковий вісник Миколаївського державного університету. Серія : Педагогічні науки. Вип. 20 / [за заг. ред. В. Д. Будака, О. М. Пехоти]. – Миколаїв : МДУ, 2008. – Т. 2. – С. 160–166.
5. Петров Э. Г. Деловые навыки : учебное пособие / Э. Г. Петров, Н. В. Шаронова. – Харьков : Око, 1997. – 200 с.
6. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя: теоретичний та методичний аспекти / В. М. Гриньова. – Харків : Основа, 1998. – 300 с.
7. Антонюк Т. А. Социальное проектирование: Некоторые методологические аспекты. – Минск : Наука, 1987. – 264 с.
8. Милерян Е. А. Психология формирования общетрудовых политехнических умений / Е. А. Милерян. – М. : Педагогика, 1973. – 299 с.
9. Абдулина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О. А. Абдулина. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.
10. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко ; ред. С. Головка. – К. : Либідь, 1997. – 374 с.

УДК 378:81'373

Бай Ш. М.

РОЛЬ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

У статті описані активні засоби навчання іноземної мови на прикладі лексики медичної сфери, зокрема, термінологічної, запропоновано тренувальні вправи з наданої проблеми, розкрито їх роль у формуванні комунікативної компетенції студентів.

Ключові слова: *термінологічна лексика медичної сфери, активні методи навчання, комунікативна компетенція студентів.*

В статье описаны активные методы обучения иностранному языку на примере лексики медицинской сферы, в частности, терминологической, предложены тренировочные упражнения по поставленной задаче, раскрыта их роль в формировании коммуникативной компетенции студентов.

Ключевые слова: *терминологическая лексика медицинской сферы, активные методы обучения, коммуникативная компетенция студентов.*

This article describes the active methods of teaching foreign language on the example of the medical vocabulary, medical terminology in particular. Some training exercises aimed to reach goal have been suggested and their role in formation of student's communicative competence has been revealed.

Key words: *medical terminology vocabulary areas, active learning methods, student's communicative competence.*

Постановка проблеми. Являясь как в русском, так и в английском литературном языке одной из специальных ветвей, принадлежащих к так называемым функциональным языкам или функциональным стилям, подъязык медицины отличается от других профессиональных подъязыков, прежде всего своим планом содержания. Через план содержания специфика профессионального подъязыка медицины опосредовано отражается в его плане выражения – в выборе языковых средств из всей их наличности в языке.

Проблема преподавания терминологической (медицинской) лексики остро стоит перед пре-

подавателями в высшей школе, т. к. при формировании коммуникативной компетенции студентов терминологическая лексика играет одну из важных ролей.

Анализ литературы. С 80-х годов ведется активная работа по совершенствованию методики преподавания иностранного языка, которая предусматривает оптимизацию традиционных методов и форм обучения, а также широкое использование более адекватных форм обучения, в частности, профессионально-значимому чтению. К ним можно отнести такую форму обучения, как система более действенных методических опор, денотатных карт, обучающих алго-

ритмов, проблемных ситуаций, направленных на более эффективное овладение информацией/содержанием [1].

Многочисленные исследования и практика жизни показывают, что результаты подготовки специалистов в вузах Украины пока не вполне соответствуют обозначенной выше задаче [2].

Цель статьи – проанализировать аспекты преподавания терминологической (медицинской) лексики при формировании коммуникативной компетенции студентов при обучении иноязычной лексике в медицинской сфере.

Изложение основного материала. Эффективность профессиональной языковой коммуникации зависит от владения тремя базовыми компонентами:

- терминологическим фондом соответствующей специальности и относящейся к ней остальной профессионально-ориентированной лексикой;
- профессионально-ориентированными языковыми структурами разного рода;
- функционально-стилевыми и жанровыми вариантами профессиональной речи в связи с ролями коммуникантов, обстоятельствами и обстановкой [1].

Потенциальный коммуникант, русскоязычный врач, готовящийся к практической работе в англоязычной среде, должен эффективно овладеть нормативными закономерностями профессионального медицинского английского языка, т. е. отработанными и отобранными языковыми средствами, для чего следует обратить внимание, в первую очередь, на критерии отбора медицинской лексики, на содержание грамматического явления.

Как метод отбора иноязычной лексики медицинской сферы для обучения студентов предложим тематический критерий, критерий межязыковых связей и критерий учета профессиональной сферы общения.

Для ознакомления с формой, значением, употреблением грамматического явления используется текст, подаваемый либо в виде восприятия на слух, либо в печатном виде. Осмысление грамматического явления может происходить либо индуктивно, либо дедуктивно, т. е. студентам может быть дано правило и объяснена специфика перевода медицинского текста и они будут искать в тексте подтверждение этого правила (индукция), и на основе проведенной работы преподаватель сообщает правило, либо путем наводящих вопросов студенты сами формулируют его (дедукция). После этого происходит проговаривание текста вслед за преподавателем, что приводит к более прочному усвоению словаря.

Формальное упражнение № 1. Переведите данные предложения и обозначьте медицинские термины.

1. Все знают, что микроорганизмы размножаются делением.
2. Долгое время Кох нигде не мог обнаружить бактерии холеры.
3. До Везалия никто не мог точно определить строение сердца человека.
4. Всем известно, что температура тела бывает наиболее низкой утром и наиболее высокой в ранние вечерние часы.

Дальнейшее усвоение должно происходить на материале тренировочных упражнений, целью которых является формирование у студентов устойчивых грамматических навыков. Формальные упражнения должны быть подчинены упражнениям с речевой установкой.

С целью повышения эффективности обучения иностранным языкам, активизации речевой практики будущих специалистов следует вводить также заимствованные из интенсивной методики ролевые игры, мотивированные этюдные задания, речевые ситуации, дискуссии, конкурсы, викторины, конференции, программированное обучение с использованием аудиовизуальных средств.

Эти приемы реализуются в обучающих программах по специальности, целью которых является систематизация речевой деятельности студентов. Основной принцип этих обучающих программ – принцип коммуникативной направленности обучения. В процессе обучения основное внимание уделяется вовлечению обучающихся в активную творческую деятельность по овладению иноязычной речью с ориентацией на решение профессиональных задач, предполагающих произвольное запоминание языкового материала.

В плане содержания медицинской терминологии представлены морфологические образования и процессы, болезни и патологические состояния человека, формы и течения, признаки (симптомы, синдромы), возбудители и переносчики болезней, методы диагностики, профилактики и терапевтического лечения болезней, хирургические операции, лечебно-профилактическая помощь, аппараты, приборы, инструменты, другие технические устройства и оборудование, лекарственные средства, лекарственные растения и т. д.

Следует обратить внимание студентов на разнообразие категорий понятий, в рамках которых реализуются десятки и сотни тысяч отдельных научных понятий.

Приведем примеры тренировочных, формальных упражнений, а также пример ролевой

игры как одной из интенсивных методик обучения иностранному языку.

В зависимости от характера отдельных понятий в терминоведении различают термины и номенклатурные наименования. Продолжительность жизни научного термина в среднем более длительная; термины, как правило, долгожители. Номенклатурные наименования быстро заменяются другими, поскольку быстро устаревают в современную эпоху обозначаемые ими конкретные предметы.

Если рассматривать весь огромный массив медицинских терминов как макросистему, то следует обратить внимание студентов в первую очередь на то, что в ней можно выделить отдельные микротерминосистемы, обслуживающие узкие медицинские специальности и области знаний (тематический критерий).

В последнее десятилетие заметно увеличилось число частичных микротерминосистем, выражающих научные понятия, связанные с диагностикой, лечением и профилактикой болезней, поражающих преимущественно отдельные органы и системы организма (пульмонология, нефрология, кардиология, ангиология, нейрохирургия и др.).

Предложим студентам тренировочное упражнение № 1 со следующим заданием: выявить тематический критерий приведенных терминов (названий болезней): *histochemistry* – гистохимия, *ansotomy* – анзотология, *appendectomy* – аппендектомия, *myelosis* – миелоз, *neuroplasty* – пластика нерва, *wound botulism* – раневой ботулизм.

Обратим внимание на составные термины, которые представляют собой именные словосочетания, в которых в качестве компонентов участвуют имена существительные, или атрибутивно-именные, где компонентами являются прилагательные или причастия. Преобладающая масса составных терминов – двухсловные сочетания, где стержневое слово – имя существительное – выражает родовое понятие (родовой термин-слово), а изменяемые части – прилагательные или существительные, которые обладают определяющей, уточняющей, ограничивающей функцией.

Тренировочное упражнение № 2. Выделить родовой термин-слово и обозначить изменяемые части: *peritonitis* – перитонит, *aseptic peritonitis* – асептический перитонит, *secondary chronic peritonitis* – вторичный хронический перитонит; *tumour* – опухоль, *organoid tumour* – органическая опухоль, *palpable tumour* – пальпируемая опухоль, *primary tumour* – первичная опухоль (курсивом выделен родовой слово-термин).

Терминология носит по преимуществу именной характер, так как в большинстве своем

термины являются именами существительными или словосочетаниями с именем существительным в качестве стержневого слова. Но глаголы также могут быть терминами, например, *to palpate* – пальпировать, *to percuss* – выстукивать, *to make prosthetic appliance* – протезировать, *to anastomose* – накладывать анастомоз.

Наряду с составными терминами важную роль играют сложные и производные слова, составленные из интернациональных корневых и аффиксальных морфем древнегреческого и латинского языков.

Эти терминообразовательные средства принято называть терминосоставными (гастр-, гастро-, мио-, кардио-, ангино-). В английской медицинской лексике доля терминосоставных велика. Общность арсеналов греко-латинских интернационализмов как слов, так и терминосоставных в русском и английском языке создают солидную базу для терминологического взаимопонимания.

Интернациональными являются также многие словообразовательные модели, по которым строится термин, например, названия заболеваний воспалительного характера в русском языке суффиксом *-ит*, в английском – *-itis*; названия опухолей в русском языке с суффиксом *-ома*, в английском – *-oma*.

Тренировочное упражнение № 3. С помощью каких суффиксов образованы приведенные термины: *артрит* – *arthritis*, *гайморит* – *sinusitis*, *менингит* – *meningitis*, *эзофагит* – *esophagitis*, *панкреатит* – *pancreatitis*, *дерматит* – *dermatitis*; *меланома* – *melanoma*, *бластома* – *blastoma*, *карцинома* – *carcinoma*, *аденома* – *adenoma*, *ангиома* – *angioma*, *липома* – *lipoma*, *саркома* – *sarcoma*.

Как правило, формальное различие между русскими и английскими аналогами интернациональных терминов минимально, например, *инфаркт* – *infarction*, *аневризма* – *aneurysm*, *тромбоэмболия* – *thromboembolism*, *плеврит* – *pleurisy*, *пластырь* – *plaster*, *плевра* – *pleura*, *агональный* – *agonal*, *гигиена* – *hygiene*, *шок* – *shock*, *катетер* – *catheter*, *диета* – *diet*, *киста* – *cyst*.

Синонимы в медицинской терминологии – это языковые образования, своеязычные и иноязычные слова и словосочетания, которые, различаясь своими звуковыми комплексами, выражают в рамках соответствующей микросистемы тождественное понятие. В данном случае следует предложить формальные упражнения, которые подчинены упражнениям с речевой установкой. В медицинской терминологии синонимы занимают значительное место, например, *болезнь* – *disease, illness, sickness, ailment, disorder, trouble, distress, disturbance*; *опухоль* – *tumour, mass, growth, swelling, neoplasm, formation, blas-*

toma; дыхание – respiration, breathing; ангина – angina, tonsillitis; расстройство – disorder, disturbance, impairment, distress; заражение почки – renal lesion, affected kidney, роды – labor, birth, delivery, parturition, partus, act of being born, accouchement; рука – arm, brachium, upper extremity, hand, upper arm; плешивость – alopecia, acromia, calvities, baldness.

Особое внимание следует обратить на синонимы – названия анатомических структур, например, пищевод – esophagus (греч.), gullet (англ.), живот – abdomen (лат.), belly (англ.).

Научные термины-синонимы, как правило, известны узкому специалисту в силу их максимальных интерициозности. Иначе обстоит дело с синонимами общелитературного английского языка, особенно со словами профессионально сниженного характера. Так, например, при общении врача с больным вероятна использование терминов: «тимпанит» (thympanitis), метеоризм (meteorism) крайне мала по сравнению со словами: «пучение», вздутие живота.

Свободные словосочетания общелитературного языка имеют профессионально ориентированный характер: излечимая болезнь – curable disease; серьезное заболевание – Sirius disease; невыносимая боль – unbearable pain; редкий случай болезни – rare case; ноющая боль – boring pain; смертельная болезнь – fatal disease; среди речевых «заготовок» не мало выражений с глаголами: бороться с болезнью – to fight against a disease, to combat a disease; кричать от боли – to cry with pain; договорится с врачом о приеме – to make an appointment.

В данном случае с приведенными примерами следует предложить студентам составить диалог «На приеме у врача» в виде ролевой игры «врач – пациент».

В русской и английской медицинской терминологии для обозначения многих понятий употребляются эпонимы, т. е. наименования, образованные от собственных имен врачей, ученых, т. д., например, жгут Эсмарха – Esmarch's tourniquet, зажим Кохера – Kocher's clamp, болезнь Альцгеймера – Alzheimer's disease, болезнь Литтла – Little's disease, конъюнктивит Парина – Parinaud's conjunctivitis, миоцит Аничкова – Anitschow myocyte, очаг Гона – Ghon's primary lesion (первичный туберкулезный эффект), лимфома Беркитта – Burkitt's lymphoma.

Очень часто эпонимы включены в синонимические ряды, например, болезнь Калера, миеломная болезнь, плазмочитома, миеломатоз; множественная миелома – Kahler's disease, myeloid disease, plasmocytoma, myelomatosis, multiple myeloma; воспаление бартолиниевой железы, бартолинит – inflammation of Bartholin's gland,

bartholinitis, проток поджелудочной железы, Вирсунгова протока – pancreatic duct, Virsung's duct; неврит кожной ветви бедренного нерва, болезнь Рота – neuritis of the cutaneous branch of the femoral nerve, Roth's disease.

Профессиональный разговорный язык медицины в огромной степени идиоматичен, обладает статичностью синтаксических моделей, речевыми штампами, например, идиомы «gallop» rhythm – ритм «галоп», «quail» rhythm – ритм «перепела», «dry» heart – «сухое» сердце, «bad» heart – «больное» сердце, «beer» heart – «пивное» сердце, «good» heart – «здоровое» сердце, «fluid» lung – «влажное» легкое, «shock» lung – «шоковое» легкое, «cat's murmur» – «кошачье мурлыканье» (при пороке сердца), come out from anesthesia – выйти из наркоза, «granny» knot – бабий узел (о расположении ротовой полости), Q-fever – Ку-лихорадка, mobile cecum – подвижная слепая кишка, «whip-lash» symptom – симптом «удара хлыста» (при геморрагической лихорадке), «Satyr's» ear – ухо Сатира, «shot» – инъекция, укол, skip/jump cramp – скакательная судорога, horse foot – конская стопа, «yoke» sign – симптом «коромысла», «claw» hand – «когтистая» кисть, the «danger» stage of the operation – «грязный» этап операции.

Эти и многие подобные речевые «заготовки» и целые предложения воспроизводятся в речи по мере надобности. Речевые единицы предельно конкретны и лаконичны, особенно в языке хирургов, что объясняется спецификой их деятельности. Для профессиональной деятельности необходимо усвоить до автоматизма подобные «заготовки».

Вывод. Главная задача активных методов обучения (игрового метода, методов с использованием различных упражнений, компьютерных программ и др.) – сделать обучение не только результативным, но и интересным, вовлечь учащихся в процесс обучения, сделать их главными и активными его участниками. Эффективность этих методов обусловлена в первую очередь взрывом мотивации, повышением интереса к предмету, а это является важной составляющей процесса обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Активные методы обучения в преподавании иностранного языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.sociosphere.usoz.ru.
2. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций : пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – [3-е изд.]. – М. : Просвещение, 2005. – 239 с.
3. Скалкин В. Л. Коммуникативные упражнения на английском языке / В. Л. Скалкин. – М., 1983. – 148 с.

УДК 371.26-057.875:657

Джаферова С. Е., Байрам У. Р.

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ТЕКУЩЕГО И ИТОГОВОГО КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «УЧЁТ И АУДИТ» РВУЗ «КИПУ»

У статті розкриваються методи активізації навчального процесу, вироблення професійних навичок і умінь, шляхом методичного забезпечення поточного і підсумкового контролю знань студентів.

Ключові слова: підсумковий контроль, поточний контроль, бухгалтерський облік, учбовий процес.

В статье раскрываются методы активизации учебного процесса, выработка профессиональных навыков и умений, путём методического обеспечения текущего и итогового контроля знаний студентов.

Ключевые слова: итоговый контроль, текущий контроль, бухгалтерский учет, учебный процесс.

In article methods of activization of educational process, development of professional skills and abilities, by methodical maintenance of current and total control of knowledge of students reveal.

Key words: final control, current control, account, educational process.

Постановка проблемы. В период становления и развития рыночных отношений в бухгалтерском учёте произошли существенные изменения, обусловленные трансформацией модели экономического развития. Что, в свою очередь, привело к предъявлению повышенных требований к квалификации бухгалтера, что не может не повлиять на систему подготовки учетных кадров.

Повышение качества специалистов в Украине требует совершенствования методов обучения, широкого применения активных форм организации учебного процесса, способствующих не только творческому восприятию и осмыслению студентами учебного материала, но и умению идентифицировать полученные знания в реальной постоянно меняющейся обстановке.

Цель исследования – рассмотреть некоторые аспекты методического обеспечения текущего и итогового контроля знаний студентов, обучающихся по специальности «Учёт и аудит».

Изложение основного материала. Традиционные методы организации учебного процесса в виде лекций, семинарских, практических, лабораторных и модульных занятий формируют у студента лишь определённый объём знаний по изучаемой специальности. Возрастающий объём информации по осваиваемым дисциплинам специальности «Учёт и аудит» значительно усложняет процесс овладения знаниями.

Как писал известный педагог К. Д. Ушинский, слушание лекций без рассуждений, размышлений превращается в механический процесс, а студент – в «живое устройство для запоминания» [1, с. 170].

Бездумное заучивание лекций отупляет, но опасность кроется не в этом. Если студент лишь записывает, затем заучивает и сдаёт предмет, если в его умственном труде нет творческого начала, для него труд в вузе становится непо-

сильным и превращается в зубрёжку, нередко подкрепляемую шпаргалкой.

Одним из важнейших вопросов повышения эффективности преподавания в вузе является правильно организованная система контроля знаний студентов.

Кафедра учёта и аудита РВУЗ «Крымский инженерно-педагогический университет» использует в процессе обучения как текущий, так и итоговый контроль знаний студентов путём подготовки методических разработок по отдельным видам контроля.

Одним из видов текущего контроля знаний студентов является подготовка методических указаний и тестовых заданий по изучаемым дисциплинам. При этом необходимо отметить, что тестовые задания требуют наличия инструкции, которая определяет порядок выбора ответа на поставленные вопросы. Существуют различные формы тестовых заданий. На кафедре учета и аудита в основном используется «закрытая» форма: даются задания и готовые ответы, из которых один или два ответа правильные, а остальные – неправильные.

В тестовых заданиях закрытой формы инструкция имеет следующий вид: обводится кружком номер правильного ответа. Текущий контроль по знаниям студентов при использовании тестовых заданий в большинстве случаев осуществляется в виде письменного опроса, так как при этом осуществляется 100% охват студентов.

Следующим видом текущего контроля знаний студентов является использование вариантов безмашинного программированного контроля по темам изучаемых дисциплин. При проведении безмашинного программированного контроля разработаны специальные карточки, где представлены модульные задания по отдельным вариантам. Каждая карточка (задание) включает в себя один-два вопроса теоретического харак-

тера и задачи на производственные ситуации. При этом варианты от задания к заданию должны усложняться с целью выработки навыков самоконтроля.

Безмашинный программированный контроль – модульный контроль – можно использовать как при текущем контроле, так и при итоговом (зачёте). Текущий контроль знаний студентов осуществляется и при проведении семинарских занятий и спецсеминаров.

Спецсеминары организуются на старших курсах с целью изучения и контроля знаний по профилирующим дисциплинам. Основной формой организации спецсеминара должна быть дискуссия по проблемным темам дисциплины. При этой форме на первом занятии студенты знакомятся с темами и вопросами спецсеминара, выбирают интересующие их вопросы. Вопросы, темы и все материалы дискуссии вывешиваются на специальном стенде за несколько дней до занятий. По каждой теме определяются докладчики – 2–4 человека, в зависимости от темы дискуссии. Каждая тема спецсеминара подразделена на 4–6 вопросов, по которым студентам рекомендуется литература как основная, так и дополнительная.

По теме спецсеминара готовятся все студенты, участвуют в обсуждении, самостоятельно решают проблемные ситуации, задают вопросы друг другу. По каждому вопросу подбираются 1–2 докладчика в группе и 3–4 выступающих.

Таким образом, все студенты группы являются и докладчиками, и выступающими, и достигается полный охват студентов в группе. В конце каждой темы преподаватель обобщает выступления студентов и оценивает их. По итогам проведённых спецсеминаров осуществляется текущий контроль знаний студентов, выделяются наиболее полные ответы, новизна в ответах, отмечается привлечённая дополнительная литература. Для повышения интереса к спецсеминару в ряде случаев привлекают ведущих специалистов для освещения опыта работы этих предприятий по данной теме.

Одной из эффективных форм контроля знаний студентов является использование в учебном процессе деловых игр. Деловая игра обучает её участников методам ситуационного анализа. В процессе игры участники анализируют совокупность экономических показателей в каждый фиксированный момент времени, определяют основные звенья, узкие места в ходе выполнения изучаемых показателей и те хозяйственные рычаги, применение которых способствует улучшению ситуации.

Деловая игра обучает студента (как будущего руководителя) умению вырабатывать коллек-

тивные и управленческие решения, в сжатые сроки распределить между членами команды обязанности и сферы деятельности с учётом делового опыта, способностей каждого участника игры. Деловая игра побуждает участников к использованию различных прикладных методов поиска эффективных решений [2].

В процессе игры её участники приобретают навыки абстрактного мышления, поскольку им приходится оперировать условными или обобщёнными понятиями, характеристиками.

Сущностью деловой игры является имитационная модель хозяйственного процесса, построенная с известным упрощением действительности, но, вместе с тем, максимально приближенная к реальным условиям осуществления хозяйственной деятельности.

Деловая игра в качестве средства обучения ставит своей целью научить её участников умению выбирать оптимальное решение из множества возможных в конкретных условиях. Для этого в имитационную модель игры закладывается принцип поэтапного изменения производственной ситуации в зависимости от характера решений, принятых участниками игры на предыдущих этапах.

Важной составной частью деловой игры является информационное обеспечение. Оно включает в себя исходные экономические показатели, характеризующие состояние и динамику деятельности предприятия, нормативные акты, методические указания. В информационное обеспечение входит также статистический материал, характеризующий деятельность ряда предприятий. На основании этого материала разрабатывается имитационная модель деловой игры.

Если при изложении теоретического вопроса преобладает механическое запоминание учебного материала, то при решении ситуационных задач возникает возможность логического мышления, выработки предложений и рекомендаций, а также подведения к объективным выводам. Следовательно, целью деловой игры является установление уровня теоретической подготовки студента, умение ориентироваться в конкретных практических ситуациях, проявление деловитости и творческий подход к делу.

Текущий контроль знаний студентов осуществляется при защите курсовых работ согласно действующим методическим указаниям.

Основной упор при проверке знаний студентов делается на проведение практических занятий с применением современной компьютерной техники и технологий.

Текущий контроль знаний студентов осуществляется при использовании компьютерной техники по дисциплинам кафедры с использова-

нием программного обеспечения 1:С-Предприятия версия 8.1. и Парус – Предприятия 7.40.

С помощью данных программ создаются условия (ситуационные), приближенные к реальным. Студенты осваивают материал как аудиально (полученный на лекциях), так и визуально (полученный на практических занятиях).

При решении задач с использованием компьютерной техники студенты усваивают на основании каких документов формируются определенные хозяйственные факты и как они отражаются в учёте, а также с помощью компьютерной техники студенты самостоятельно отслеживают и исправляют ошибки, которые были изначально заложены в условиях задачи.

Использование на практических и семинарских занятиях компьютерной техники повышает заинтересованность студентов к изучаемым дисциплинам, а также даёт возможность целенаправленно и осознанно решать поставленные задачи, не боясь допустить ошибки.

Текущий контроль знаний студентов осуществляется путем проведением самостоятельной работы. Самостоятельная работа – это методический фактор в процессе обучения, взаимосвязывающий преподавателя и студента, развивающий с одной стороны мышление студента, с другой – педагогическое мастерство преподавателя, его опыт и знания. В зависимости от изучаемой дисциплины самостоятельная работа может иметь различные формы:

- выполнение текущих заданий;
- самостоятельное изучение материала;
- подготовка к семинарам и контрольным занятиям;
- подготовка реферата на заданную тему;
- научно-исследовательская работа студентов;
- преддипломная практика и защита отчётов по практике;
- подготовка и защита курсовых, выпускных, дипломных и магистерских работ.

При самостоятельной работе происходит процесс усвоения изучаемого вопроса. Преподаватель на занятиях всегда активен, студент – от-

носительно пассивен. При этом необходимо учесть, что в процессе обучения нет ничего, кроме передачи информации и её усвоения. Управлять процессом усвоения информации призвана учебная программа при условии обеспечения постоянной и связи путём контроля.

Для внедрения самостоятельной работы используются различные формы контроля знаний студентов: тестовые задания, модульные задания, деловые игры, рефераты, индивидуальные типовые задания на ситуации, а также подготовка и издание учебно-методических пособий для самостоятельной работы по читаемым дисциплинам кафедры. Итоговый контроль знаний студентов осуществляется при использовании комплексного квалифицированного контроля знаний (КККЗ) студентов. КККЗ студентов охватывает вопросы изучаемых дисциплин кафедры. Итоговый контроль знаний студентов осуществляется при приёме зачётов и экзаменов (экзамены в письменной форме, согласно разработанным и утверждённым на кафедре билетам и критериям оценок), при сдаче государственных комплексных экзаменов по специальности и при защите выпускных, дипломных и магистерских работ.

Выводы. Использование в учебном процессе и при самостоятельной работе вышеуказанных форм текущего и итогового контроля знаний студентов будет способствовать углублению теоретических знаний и формированию практических навыков, что в конечном итоге позволит готовить высококвалифицированных специалистов и тем самым поддерживать имидж университета.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / К. Д. Ушинский ; [ред. А. М. Еголин, Е. Н. Медынский, В. Я. Струминский]. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1950. – 776 с.
2. Байрам М. К. Отчетность предприятия. Деловая игра / М. К. Байрам, У. Р. Байрам. – Симферополь : КЭИ КНЭУ, 2005. – 44 с.

УДК 378.013:502:63

Костриця Н. М.

ЕКОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ-АГРАРНИКІВ

Стаття розглядає екологічний підхід як необхідну складову гуманітарної культурологічної парадигми майбутніх фахівців-аграрників, яка поєднує в собі природо- і культуровідповідність теоретичних знань і практичних дій людини.

Ключові слова: *людина, культура, природа, екологічний підхід, принцип екологізації, ціннісно-смыслові орієнтири, етнокультурний ландшафт, гетерогенний культурний простір.*

Статья рассматривает экологический подход как неотъемлемую часть гуманитарной культурологической парадигмы будущих специалистов-аграриев, которая объединяет природо- и культурологическую теоретических и практических действий человека.

Ключевые слова: человек, культура, природа, экологический подход, принцип экологизации, ценностно-смысловые ориентиры, этнокультурный ландшафт, гетерогенное культурное пространство.

The article examines the ecological approach as a necessary component of humanitarian cultural paradigm of agrarian students, which combines nature and culture accordance of theoretical knowledge and practical human actions.

Key words: people, culture, nature, ecological approach, the principle of ecology, value-semantic orientation, ethno-cultural landscape, heterogeneous culture.

Постановка проблеми. У полікультурному сучасному середовищі при підготовці фахівців-аграрників важливо використовувати серед інших екологічний підхід. Саме він сприяє створенню умов для того, щоб забезпечити вільне самовизначення кожної людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формуванню екоцентричного типу свідомості студентів як ціннісно-сислової єдності екології природи і культури присвячені наукові праці таких вчених: С. І. Дерябо, М. І. Дробнохода, М. М. Кисельова, В. С. Крисаченка, М. М. Моїсєєва, Г. П. Пустовіта, М. Ф. Реймерса, А. В. Степанюк, А. Д. Урсула, Г. Г. Філіпчука та ін.

Мета статті – проаналізувати проблеми формування цілісного світогляду студентів у формі ціннісно-сислової єдності екології природи, культури та етнічної екології та визначити шляхи поліпшення відносин у системі «людина–природа–культура».

Виклад основного матеріалу. Акумулявавши природні й антропологічні аспекти розв'язання глобальних проблем, екологізація стала до певної міри «відповіддю» на «виклик», що спричинили культура і природа, – небезпеку екологічної катастрофи. Крім загрози її насування, нині важливим чинником є той, що особистість втратила «бездомність» у «чужому» культурному просторі.

Реалізація принципу екологізації передбачає, що людство нарешті усвідомить, що його виживання можливе тільки тоді, коли дії суспільства і природи будуть постійно взаємоузгодженими; при освоєнні об'єктів природи кожен необдуманий вчинок людини може дуже дорого вартувати прийдешнім поколінням; те, що нині здається перемогою над природою, завтра, цілком імовірно, стане причиною екологічної кризи; еволюційні процеси у природі завжди мудрі, бо вони оптимальні та економні.

Як свідчить практика, класична освітня парадигма не може послужити для людини надійною базою при розв'язанні сучасних глобальних проблем. Очевидним є те, що цивілізація на своєму новому витку потребує зміни ціннісно-смилових орієнтирів, їхньої актуалізації і в ре-

зультаті – створення такої системи освіти, яка б синкретично поєднувала природні, соціальні та культурні аспекти, забезпечуючи високу ефективність освітньої діяльності. Отже, завдання освітньої системи нині полягає в тому, щоб сформувати гуманістичну основу особистості, забезпечити розкриття її творчих здібностей і якостей. Для того, щоб набути та підтримувати належний фаховий рівень, недостатньо користуватися готовою інформацією, до того ж, обсяги її в сучасних умовах постійно різко збільшуються. Важливо, щоб студент, а відтак дипломований спеціаліст, умів поповнювати знання самостійно, добре орієнтуватися в навчальній і науковій літературі. Це дає значно кращий ефект, аніж нагромадження певної суми фактів [1], служить надійним підґрунтям для забезпечення розвитку фахівця відповідно до змін середовища.

Таким чином, узвичаєне для педагогічного простору гомогенне когнітивно-інформаційне середовище має поступитися своїм місцем новоствореному іншому – гетерогенно-аккультуруючому, в центрі якого мають бути особистість та її творчий потенціал. Саме таке завдання має виконати процес гуманітаризації окресленої галузі.

У змісті освіти особливе місце тепер належить культурологічному блокові дисциплін. Вони, як відомо, покликані сприяти гармонізації стосунків у визначальних системах «людина–світ»; «людина–суспільство»; «людина–природа». Однак вирішити згадані питання неможливо, якщо попередньо не наповнити дисципліни світоглядним сенсом і не домогтися того, щоб гуманітарна парадигма охоплювала загалом усю освіту. А це, своєю чергою, потребує сприймання світу не в рамках конкретного явища чи випадку, а з філософського погляду. Тільки тоді можна забезпечити органічну єдність культури й освіти, їхнє взаємозбагачення.

Наголосимо ще раз: без процесу інтеграції і наповнення всіх навчальних дисциплін гуманітарним змістом досягнути високої гуманітарної ефективності освіти неможливо. Адже уявити цілісну картину дійсності з визначенням у ній свого місця, в даному контексті – місця студен-

та, який навчається, а також усвідомити стосовно себе завдання особової реалізації з неодмінним урахуванням сенсу соціокультурного розвитку та його закономірностей дають змогу лише комплексні багатоаспектні гуманітарні знання.

Насичення навчального процесу екологічним імперативом стало одним із найяскравіших прикладів гуманітаризації освіти. Йдеться, зокрема, про підготовку за таким напрямками: екологічна культура, екологія культури, етнічна екологія. Отже, об'єднавши взаємовідповідність і взаємозумовленість теоретичних знань про природу й культуру та відповідних практичних дій людини, екологізація стала вже невід'ємною складовою гуманітарної парадигми, загостривши при цьому потребу інтеграції та гуманізації навчання.

Постійне протистояння людини і природи викликає екзистенціальну кризу. Щоб не допустити цього, необхідно видозмінити людську активність, не допускати її автотрофності. Головну ідею екологічної освіти можна визначити як зближення, поєднання науково-технічної стратегії зі стратегією етичною.

Особливе значення в процесі гуманітаризації має належна увага до питань етнічної екології та екології культури. Отже, є підстави стверджувати, що з науки, завданням якої було вивчення систем живих організмів та їхніх взаємин із довкіллям, екологія за рахунок розширення своєї універсальності перетворюється в науку про «Дім». Наш час уже неможливо уявити без екологічної орієнтації, вона стала, по суті, однією з його домінант. Так само цілком зрозуміло стверджувати, що поняття «екологія» перетворюється на своєрідний соціокультурний феномен, перестаючи бути лише біологічною дефініцією.

Розвиток різних видів транспорту, насамперед авіаційного, розширення можливостей телебачення, головним чином за рахунок супутникових систем, стрімкий розвиток та періодична модифікація глобальних комп'ютерних мереж спричиняють руйнування меж між культурами певних груп людей, народів, країн. Такі зв'язки набувають планетарних розмірів, на цьому фоні людина, що є агентом культури, почувається нікому не потрібною пісчинкою в морі, стає у певному сенсі бездомною. Внаслідок цього актуалізувалася проблема обживання «чужого» світу й виживання у ньому, проблема власного «Будинку». Спробою вирішити згадані питання є орієнтація на основи екології культури та етнічної екології.

Західні філософи продовжують активно розробляти тему незадоволення наявною нині ку-

льтурою, аж до аргументації її фатальної неспроможності задовольнити потреби людей. Діловий та офіційний світ дедалі густіше пронизують надзвичайні темпи й ритми активності, ці своєрідні пульсари. Особа відчужується не тільки від природи, від людського середовища, а й від самої себе, що є, як стверджують представники структуралізму, виплодом «дискурсу влади». Як подолати таку відчуженість, гідно протистояти отим «пульсарам», що впливають і на емоції, і на розум? Із погляду філософів, вихід доцільно шукати у реалізації ідеї «шляху», «порожнього простору», який людина може заповнити «своїми» сенсами. Однак «порожній простір» узалежнений із так званим «ніщо», людською свободою, а в ньому світу культури, «мого світу», знову ж таки, може не виявитись. І тоді – нова бездомність замість такого бажаного «Будинку».

Із певною часткою гіперболізації можна стверджувати, що одним із наслідків глобального науково-технічного прогресу стало перетворення планети Земля в єдину фабрику. Люди на ній – уже ніби й не люди, а якийсь технічний механізм. І справді, технічні засоби, арсенал яких чи не з кожним днем розширюється, до невпізнання змінили діяльність людини, її зв'язки з навколишнім середовищем. Філософ-екзистенціаліст К. Ясперс («Сенс і призначення історії») переконаний, що на теперішньому етапі історії люди повністю відірвалися від свого ґрунту. А людина без традицій стає, по суті, людиною без батьківщини. У погоні за ефемерним щастям багато хто опиняється – і в буквальному, і в переносному розумінні – у новій, невідомій для себе місцевості. Стосовно України, то ми, за висловом поета, прискореним поїздом мчимо у західний світ, не чуючи, як ридують на рейках струни бандур. Спадкоємність поколінь не просто переривається, а в багатьох випадках безповоротно втрачається. Поселитися, здавалося б, можна на всій Земній кулі, майже кожна місцевість доступна, а чи відчуватиме людина себе там господарем. Земля стала «чужим Будинком», а людина – у кращому разі гостем на ній, а в гіршому – вигнанцем.

Нинішній світ для багатьох – це абстрактно-чужий простір, у т. ч. чужою може здаватись і рідна країна. Чому після кількох років праці за кордоном українці неохоче повертаються додому? Бо наша країна вже подаленіла в їхній свідомості, чужа для них, чужа внаслідок того, що не може забезпечити нормальних умов для життя. А діти українців, народжені за кордоном, будуть – і це підтверджують численні приклади – ще більше відчуженими від землі їхніх батьків – України.

Нинішня людина через обставини, що склалися, відчувається самотнім мандрівником не лише на просторах Землі, а й у соціокультурному хаосі. Тривають процеси змішування рас, відриву історичних культур від їхнього багатівкового коріння, завдяки якому вони розкрилися, в багатьох випадках національна й етнічна самоідентифікація унеможлиблюється.

Однією з характерних рис останніх десятиліть є процес нівелювання різних сфер і явищ життя. Воно створило підґрунтя для сумнівів у доцільності породженої в епоху Нового часу й поширеної на всі форми буття універсалістської тенденції. Дедалі очевидніше, що сучасній культурі, в т. ч. освіті необхідне «одомашнення». З цим органічно поєднане усвідомлення того, що шлях до розв'язання глобальних проблем пролягає через приватне, особисте. Без розуміння цінності й унікальності свого національного чи етнокультурного ландшафту, без взаємодії з іншими локальними культурами неможливо збагнути цілісність різноманіття світу. Не зайвим буде нагадати, що культур на Землі безліч, і кожна з них збагачує неповторними штрихами загальносвітову культуру. Це розуміють дедалі інтелектуалів, тому й зростає зацікавленість самотніми культурами корінних народів різних регіонів світу (Далекого Сходу Російської Федерації, Австралії, Південної Америки, США та ін.)

Зазначимо, що еколого-культурологічний підхід передбачає насамперед етнокультурну освіту. Адже провідне місце при визначенні його завдань займають поняття «особа», «етнокультурний ландшафт», «традиція», «толерантність», «діалог». Отже, є підстави стверджувати, що розв'язуючи науково-теоретичні проблеми, етнічна екологія стосується й екзистенціальної сфери існування людей.

Як має діяти особа, щоб «повернутись у світ», до того ж, не як пасивний спостерігач за тим, що відбувається довкола й віддалік, а як розумний творець. Таке повернення забезпечує етнокультурний ландшафт, іншими словами – гетерогенний культурний простір. Саме він служить інтегратором не лише всіх екологічних, а й гуманітарних і точних наук. У цьому ландшафті культуру можна уявити лавою динамічних полів, на яких постійно триває своєрідна робота кодування, перекодування, ретериторизація (цим спричинена рухливість кордонів). Позаяк особа перестає бути пасивною точкою гомогенного простору, вона в мінливому середовищі ландшафту перетворюється, по суті, на більшу чи меншу мірою, але рухливого агента. Відтак «я» та «світ» постають уже не як раз і назавжди визначені реалії, а як такі, котрі за допомогою рефлексії одночасно творяться, створюються і

створюють. Одна з основних відмінностей між простором і ландшафтом полягає в тому, що перший можна зрозуміти з погляду відображення наукової картини світу (її оцінюють, структурують та ін.), а другий може служити середовищем для проживання. В такому аспекті культура стає «Будинком» людини, тобто середовищем її існування, екологією конкретної особи. У діалозі, на якому побудований середовищний (ландшафтний) підхід, акцентують на «інакшості», тобто на специфіці, відмінностях. Згаданий перехід у категорію «інакшості», що останнім часом відбувся в культурі, конкретизував питання етнічності – своєрідний прояв цього «інакшого». Безперестанно триваючи між різними культурами, рух служить усередині того чи іншого ландшафту каталізатором багатоманітного життя. Людина опиняється віч-на-віч із неможливістю уникнути конфліктів. Зливаючись у єдине дійство, викликане безліччю ритмів, такий простір стає схожим на мистецтво.

Структурні складові культури за змістом, звичайно, різні, але дуже подібні внутрішньо. Це як мізансцени однієї вистави: вони розкривають різні аспекти, звучать у різній тональності, але тема – одна, дійові особи демонструють певні характери впродовж усього дійства. Отже, аналізуючи етнокультурне розмаїття, можна і дослідити повноту образів, наявних у рідному для них локальному середовищі, й усталити «свої» сенси та символи в полілозі.

Поняття «Рідна природа» формується також у згаданому ландшафтному просторі. Сягаючи корінням у міфологічну свідомість, що відображає єдність людини, роду і довкілля, сприйняття природи визначається переважно етноцентричними чинниками. Прийнято вважати, що на міфологічному рівні простір організований із двох сфер, котрі постійно взаємодіють між собою. Графічно це можна зобразити так: у центрі – невелике ядро, яке люди вже обжили, а довкола – величезний світ, багатий цікавими і небезпечними таємницями. Насправді ж у природі, як і в культурі, нема реального центру, однак відповідно до міфологізованого погляду на побудову Всесвіту його центр становить територію, на якій розселилася певна етнічна група. Іншими словами, центр – це там, де перебуваю «я». Якщо йдеться про охорону довкілля, то індивідум сприймає це як збереження «своєї» природи, а не природи загалом. У результаті екологічні норми перестають бути тільки різновидом правових обмежень, особа починає усвідомлювати довкілля невід'ємною часткою свого життя та діяльності. Дбайливість стосовно природи перетворюється зі зовнішньої необхідності на органічну внутрішню потребу людини.

Взаємини зі світом кожна нація вибудовує по-своєму, але мета цього одна – не лише вижити, а й заявити про себе. Характерною рисою згаданого процесу є опоетизоване оформлення ідей. Так культивується ландшафт і вибудовується ансамбль природного пейзажу. Це служить основою самобутньої єдності людини, природи і культури. А вироблені за допомогою культури уявлення є, по суті, системою розрізень реалій світу і системою їхніх зв'язків.

Визначаючи ті чи інші реалії, особа живе у світі відповідно до них та їхніх внутрішніх зв'язків. Це служить ґрунтом для формування «душі» культури, котру творчий індивідум прагне перенести на те, що йому близьке, – «рідну природу».

У зв'язку зі зумовленим історично руйнуванням згаданих систем людина відчужилася від власного місця життєдіяльності. Внаслідок цього екологічна ситуація як в окремих регіонах, так і в світі загалом загострилася.

Таким чином, доцільно, щоб одним із основних напрямів екологічної освіти стало вивчення і врахування в подальшій практичній діяльності особливостей національного та етнічного ландшафтів. При цьому треба акцентувати на спільних рисах з іншими ландшафтами та відмінностями між ними. Такий підхід, на нашу думку, не лише посприє розв'язанню актуальних проблем екології природи, а й дасть змогу задовольнити психологічну та екзистенційну потребу людини в отриманні «Будинку», котрий може бути як смисловим, соціальним, географічним, так і символічним.

Нині, у контексті гуманітарної парадигми освіти, закономірним стало введення у навчальний процес екологічної проблематики. При цьому основним є акцентування на єдності екології природи, культури та етнічної екології. Це дає змогу формувати у студентів цілісний світогляд, що в сучасному полікультурному середовищі дуже важливо з погляду створення умов для вільного самовизначення особи [1].

Основним способом, що забезпечував виживання суспільства в усі історичні періоди, була цілеспрямована виробнича діяльність. Під час такої праці люди створювали для своєї життєдіяльності штучне середовище, так звану «другу природу», певним чином впливаючи на «першу», тобто первинну природу. Цей спосіб гарантував існування, тому він узвичаївся в свідомості багатьох поколінь, упродовж століть була вироблена ідеологія протистояння природі, боротьби з нею, результатом чого мала стати, зрозуміло, тільки перемога людини. Представникам старшого покоління жителів країн колишнього СРСР ще пам'ятні розтиражовані на мільйонах

засобів наочної агітації слова біолога і селекціонера І. Мічуріна: «Ми не можемо чекати милостей від природи, взяти їх у неї – наше завдання». Така войовнича ідеологія, зрозуміло, позначилася на як матеріальній, так і духовній культурі [2].

Цей вектор людської свідомості був цілком виправданим. Порівняно з потужними силами природи люди залишалися майже безпорадними, приреченими на поразку. До того ж, біосфера продовжувала нівелювати наслідки втручання у неї, зберігаючи стан рівноваги. Науково-технічний прогрес спричинив цілком іншу ситуацію у взаєминах із біосферою. Завдяки технічній оснащеності світової спільноти вона багато в чому перевершила могутність природних процесів на Земній кулі; внаслідок цього біосфера, втратила спроможність саморегулюватися. І згаданий процес став незворотним.

Усе це спонукало до радикального перегляду сформованих при виробленні класичної «наукової картини світу» світоглядних і методологічних установок. Результатом такої переорієнтації стало повернення безпосередньо до людини замість надто раціонального технократичного світобачення. Таким чином у центрі опинилися реальне буття замість надуманого, сфера істинного світу, безпосередня внутрішня щирість. Серед факторів такої переорієнтації – поглиблений соціогуманітарний аналіз, дослідження природних чинників життєдіяльності людей, специфіки конкретного регіону стосовно його етнокультури.

У новітніх умовах гарантією того, що світова спільнота виживе, стає не зміна довілля, не боротьба, а мирне співіснування з ним, чого можна домогтися тільки узгодженням усіх напрямків діяльності з безмовними, але зрозумілими вимогами і потребами природного середовища. Інакшими словами, людство досягло такого періоду, коли, по суті, жодну серйозну соціальну проблему не можна розв'язати без паралельної з цим процесом реалізації заходів щодо збереження біосфери.

Віднедавня умовою виживання суспільства стала непорушення суперечливої єдності протилежних аспектів зміни й збереження довілля, його компонентів та різновидів. Ця нова орієнтація є не тільки невід'ємною вимогою, а й важливою парадигмою нинішнього суспільного розвитку. Йдеться про «екологізацію», тобто «різномісний, системніший, аніж раніше, підхід до об'єктивного світу та глибинне усвідомлення ролі природи у житті людини» [3].

Із урахуванням цього ми приєднуємося до поглядів тих науковців, котрі переконані, що сформувати належну екологічну свідомість та

культуру неможливо без широкої пізнавальної діяльності, спрямованої, зокрема, на вивчення і впровадження досвіду етносу щодо ставлення до природи як до чистого і надійного джерела матеріальної та духовної культури, без засвоєння основ екологічних умов життя. Необхідно також оволодівати навичками, прийомами та вміннями, які народна практика виробила протягом тисячоліть [4].

Не зайвим буде нагадати, що фольклор, традиції навчають не боротьби з рідною природою, а «шанобливого, бережливого, цнотливого ставлення до неї» [5].

Нинішнє духовне національне і державне відродження України серед багатьох інших актуальних питань потребує також, щоб зміст екологічної освіти був реалізований не тільки на базі класичної педагогіки, а й із урахуванням особливостей етнопедагогіки, менталітету українського народу, його національної самобутності [6].

Приємно зазначити, що, маючи порівняно нетривалу історію, система безперервної екологічної освіти нині вибудовується та доповнюється настільки швидко, що теоретики не встигають за її розвитком. До того, як компонент спільної культури екологічна освіта змінюється внаслідок дедалі сильнішого впливу на довкілля інформаційного суспільства. Зросли і масштаби оцінки необхідності виховання екологічної культури.

В сучасних умовах усвідомлення з боку особи того, що вона є спроможною до діалогу частиною природи, а також гуманітаризацію освіти, надання переваги духовно-етичним цінностям учені вважають не лише способом, котрий може забезпечити людині реалізацію її природних здібностей, а й фактором, що унеможливує екологічну кризу, котра реально загрожує життю на планеті [2].

Окреми автори новітніх досліджень визначили такі напрямки розвитку екологічної культури:

- інтелектуальна сфера особистості – спроможність здійснити цільовий, причинний та ймовірнісний аналіз екологічних ситуацій;
- емоційна сфера – естетичне сприйняття довкілля та оцінка його стану;
- вольова сфера – переконаність у можливості оптимального вирішення екологічних проблем, бажання поширювати екологічні знання особисто брати участь у практичних діях щодо захисту навколишнього середовища.

Ефективність формування в людей екологічної свідомості нині необхідно вимірювати не тільки глибиною та міцністю їх знань, а й рівнем їхнього усвідомлення, дотриманням на практиці

в усіх видах діяльності людини екологічних норм.

Динамічні процеси екологізації науки, політики, економіки і культури актуалізують необхідність цілеспрямованого формування мислення у системі професійної освіти сучасного екологічного. Однак на цьому шляху є чимало труднощів і перешкод.

Серед загальнометодологічних проблем відзначимо насамперед суперечність між чинною системою освіти і необхідністю оцінки екологічної ситуації по-новому. Хоча згадана система модернізується, зазначаючи істотних змін, невирішеними залишаються питання, що виникають між такими явищами:

- системою освіти, котра склалась історично, і необхідністю формування нових ціннісних орієнтацій у відносинах «людина–природа»;
- інтеграційними процесами в системі екологічної освіти і недостатністю та низькою якістю їхнього програмного забезпечення;
- інноваційними процесами в практиці екологічної освіти і низьким рівнем готовності викладачів до екологічного виховання з урахуванням особливостей національної педагогіки;
- споживчою сутністю нинішньої індустріальної цивілізації та гострою соціальною потребою поліпшення виховання ціннісно-сміслового ставлення до природи [2].

Україна, як відомо, нині належить до найнеблагополучніших щодо екології країн Європи. Тому бережливе ставлення до навколишнього середовища у наш час динамічних і дедалі складніших відносин людства з довкіллям має бути органічною складовою світогляду всіх громадян нашої країни. Певні здобутки у цьому напрямку вже є. Зокрема, в Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), Концепції виховання молоді в національній системі освіти, проєкті Концепції національної програми інтегрованої екологічної освіти зафіксовано, що пріоритетними напрямами реформи виховання є формування високої екологічної культури особистості, гармонізація її стосунків із довкіллям. Представники всіх гілок влади, а також державні та громадські організації здійснюють чималу роботу в окресленому напрямку [7].

Висновки. Підсумовуючи, зазначимо, що високого професіоналізму спеціаліста-аграрника неможливо досягнути без забезпечення його належної екологічної культури. Науковці розглядають її як один із специфічних напрямків фахової підготовки; водночас згадана культура є складником інших навичок, умінь і знань, об'єднаних гуманістично спрямованою діяльністю. У нашому дослідженні екологічна культура

проаналізована як дуже сутнісна щодо майбутнього фахівця характеристика в єдності всіх її компонентів. Ця культура служить важливим показником стану підготовки спеціаліста, рівень якої в такому контексті визначається ставленням особи до близького їй природного й людського середовищ та світової спільноти загалом, ступенем опанування системою екологічних знань і способами відповідної діяльності, глибиною володіння нормативними документами. Без оволодіння окресленим комплексом самореалізація в професійній діяльності – неможлива.

Серед факторів, що визначають дієвість екологічної культури і належний зміст фахової підготовки студентів, – використання внутрішньо-предметних та міжпредметних зв'язків дисциплін. Учені визначають міждисциплінарність як цілісну систему, котра завдяки фундаментальним, загальнотехнічним і спеціальним технічним дисциплінам забезпечує екологічну спрямованість освітнього процесу.

Перспективним напрямом подальших досліджень є якнайшвидше і ретельне втілення, описаної вище системи у реальне життя, зокрема у навчально-виховний процес вищих аграрних закладів освіти.

УДК 378.147

Кулько В. А.

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИОННОГО КОМПОНЕНТА ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ЭКОЛОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

У статті розглядається питання щодо формування мотиваційної готовності студентів до професійної діяльності. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури проаналізовано сутність поняття «мотиваційна готовність до професійної діяльності» майбутніх екологів як складова структурного компонента професійної готовності.

Ключові слова: мотиваційна готовність, професійна діяльність, компонент професійної готовності, внутрішні та зовнішні мотиви.

В статье рассматривается вопрос формирования мотивационной готовности студентов к профессиональной деятельности. На основе анализа психолого-педагогической литературы проанализирована сущность понятия «мотивационная готовность к профессиональной деятельности» будущих экологов как составляющая структурного компонента профессиональной готовности.

Ключевые слова: мотивационная готовность, профессиональная деятельность, компонент профессиональной готовности, внутренние и внешние мотивы.

The article deals with the problem of forming of student motivational readiness to the professional activities. On the basis of scientific researches the concept of motivational readiness of the future ecologist as a structural component of the professional readiness is analyzed.

Key words: motivational readiness, professional activities, component of the professional readiness, internal and external motives.

Постановка проблеми. Изменения, происходящие в обществе, требуют постоянных изменений в системе образования, особенно в той его сфере, где формируется специалист высшей квалификации. Потребности современного об-

- ЛІТЕРАТУРА
1. Холодилова Е. Культурно-экологическая проблематика в контексте гуманитарной парадигмы образования / Е. Холодилова // Вестник высшей школы. – 2006. – № 6. – С. 40–42.
 2. Бирюкова Н. А. Особенности формирования экологической культуры личности в системе профессионального образования / Н. А. Бирюкова // Нови технології навчання. – 2007. – № 48. – С. 336–339.
 3. Реймерс Н. Ф. Природопользование : словарь-справочник / Н. Ф. Реймерс. – М. : Мысль, 1990. – 637 с.
 4. Фомина С. И. Прогрессивные идеи и опыт народной педагогики мира в экологическом воспитании младших школьников: дис. ... канд. пед. наук. / С. И. Фомина. – М., 1990. – 303 с.
 5. Организация экологического образования в школе: пособие для работников средней образ. школы / под ред. И. Д. Зверева, И. Т. Суравегиной. – Пермь, 1990. – 150 с.
 6. Кузь В. Г. Основы национального воспитания: концептуальні положення / В. Г. Кузь, Ю. Д. Руденко, З. О. Сергійчук. – Умань, 1993. – 109 с.
 7. Єфіменко Н. П. Особливості формування екологічної культури студентів вищих технічних закладів освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Нонна Петрівна Єфіменко. – Харків, 2000. – 21 с.

щества в качественной подготовке экологов требуют эффективного обновления системы экологического образования и нового подхода к организации учебно-воспитательного процесса. За последнее десятилетие в Украине прошли три

Всеукраинских съезда экологов, а также ряд научно-практических конференций, посвященных экологическому образованию и воспитанию. Как показывает практика, современному обществу нужен компетентный специалист-эколог с четкой системой ценностных ориентаций и позитивной мотивацией к профессиональной деятельности.

Отсутствие в Украине четкой модели профессиональной подготовки специалистов в экологической сфере негативным образом влияет на формирование готовности молодого специалиста к освоению профессиональной деятельности.

Анализ последних исследований и публикаций. За последние десятилетия было проведено много исследований, в которых рассматривались общетеоретические проблемы подготовки будущих специалистов в вузах (Е. Карпова, Н. Кузьмина, Г. Нагорная, Л. Хомич), теория и практика профессиональной подготовки специалистов, их профессиональное становление (А. Асмолов, Е. Климов, Т. Корнилов, А. Маркова, Л. Щерба, С. Фоломкина); готовность к выбору профессиональной деятельности (С. Гриншпун, В. Мадзигон, Е. Павлютенков, В. Пуцов); формирование готовности к профессиональной деятельности студентов в высших учебных заведениях (В. Беспалько, С. Гончаренко, А. Гура, Н. Кузьмина, Т. Сущенко); профессиональная подготовка эколога (С. Рудишин, Н. Магура, В. Мазурок, Н. Олейник); мотивационная готовность студентов к будущей профессиональной деятельности (А. Томас, А. Чуйко). Несмотря на наличие исследований ученых по проблеме формирования готовности специалистов к профессиональной деятельности, проблема формирования мотивационного компонента готовности будущих экологов к профессиональной деятельности остается нерешенной в педагогической науке.

Цель статьи – рассмотреть формирование мотивационного компонента готовности будущих экологов к профессиональной деятельности.

Изложение основного материала. Подготовку к профессиональной деятельности следует рассматривать как процесс подготовки, то есть процесс обучения и воспитания студентов в высшем учебном заведении, и как результат подготовки, т. е. готовность их к профессиональной деятельности (уровень овладения студентами профессиональными знаниями, умениями и навыками, формирование у них профессионально значимых качеств).

В психолого-педагогической литературе нет единого подхода к определению понятия готовности к профессиональной деятельности. Чаще

всего профессиональную готовность подразумевают как совокупность требований к личности и профессиональной деятельности будущего специалиста. Готовность к профессиональной деятельности рассматривается учеными (В. Моляко, К. Дурай-Новакова, А. Войченко, С. Максименко, А. Пелех) как сложное социальное, психологическое и педагогическое явление, состоящее из комплекса индивидуально-психологических качеств личности и системы профессиональных знаний, умений, навыков, обеспечивающих успешность реализации профессиональных функций.

В работах М. Дьяченко, Л. Кандилович профессиональная готовность студента трактуется как личностное качество и существенная предпосылка эффективной деятельности после окончания вуза; это решающее условие быстрой адаптации к условиям труда, дальнейшего профессионального совершенствования и повышения квалификации [1].

Б. Ананьев утверждает, что готовность к профессиональной деятельности не может ограничиваться характеристиками мастерства, производительности труда, его качествами в тот момент, когда совершается соответствующая деятельность. При оценке готовности важное значение приобретает определение внутренней силы личности, ее потенциала и резерва, необходимых для повышения производительности профессиональной деятельности в будущем [2].

Наибольшее внимание исследователи уделяют структурному анализу компонентов готовности к профессиональной деятельности. Но заметим, что сегодня в определении компонентов тоже не существует единого мнения.

А. Авдеева в исследованиях структуры психологической готовности к инженерной деятельности выпускников технического вуза выделяет два основных компонента: мотивационный и операциональный. Мотивационная составляющая включает мотивы выбора профессии инженера, особенности учебно-профессиональной мотивации, профессиональную направленность личности. Операциональный компонент отражает особенности системы саморегуляции профессиональной деятельности. Профессиональная психологическая готовность к деятельности имеет три основных уровня: высокий, средний и низкий. Основными критериями для данной классификации явились [3]:

- уровни сформированности основных структурных компонентов (мотивационного и операционального) и их взаимосвязь;
- самооценка профессиональной подготовленности;
- уровень профессиональной подготовленности.

Г. Балл считает, что основу профессиональной готовности составляет комплексная способность специалиста к деятельности определенного типа, в которой он выделяет две стороны:

- мотивационную – склонность к соответствующему типу деятельности;
- инструментальную – владение эффективными стратегиями деятельности, обобщенными способами действий и операций [4].

Исследователи педагогической готовности обосновывают свои варианты ее структуры на основании изучения сущности проблемы готовности к педагогической деятельности. В частности, А. Коберник, Т. Бережинская, К. Дурай-Новакова выделяют следующие основные компоненты готовности студентов:

- мотивационный (положительное отношение к педагогической деятельности);
- содержательный (система педагогических знаний о формах, видах и критериях их осуществления);
- операционный (владение способами и приемами деятельности, необходимыми ключевыми компетенциями) [5–7].

Л. Сохань, И. Ермакова, Г. Несен рассматривают следующие компоненты готовности:

- мотивационный (ответственность за выполнение задач, чувство долга);
- ориентационный (знания и представления об особенностях и условиях деятельности);
- волевой (самоконтроль, самомотивация, умение управлять действиями);
- оценочный (самооценка своей подготовленности и соответствие процесса решения задач) [8].

В. Свистун, исследуя готовность будущих руководителей-аграриев к осуществлению управленческой деятельности, считает, что мотивационный компонент обеспечивает направленность на профессионально-творческое усвоение знаний, профессионально-познавательный интерес и стремление к творческому усвоению системно-научных управленческих знаний и комплексных умений, к успеху и творческим достижениям, к лидерству и высокой оценке своей работы [9].

Управленческая деятельность характеризуется личностной зрелостью и направленностью на себя.

Личностная зрелость (мотивация достижения) – общая направленность деятельности студента на значимые личностные цели, стремление к полной самореализации, самостоятельность, инициативность, стремление к лидерству и достижению высоких результатов в деятельности, уверенность в своих возможностях, удовлетворенность своими способностями, темпера-

ментом, характером, знаниями, умениями и навыками, интерес к общественно-политической жизни страны, профессиональная ответственность.

Направленность личности на себя, задачи, взаимодействие – одной из существенных сторон личности, характеризующих ее мотивационную сферу, является направленность (система устойчивых мотивов, которые подчиняют себе все остальные, характеризуют строение всей мотивационной сферы человека и ориентируют ее деятельность) [10].

На основе анализа психолого-педагогической литературы Л. Кутеповой была разработана структура профессиональной готовности будущих учителей информатики к оцениванию учебных достижений учащихся, которая заключается в единстве трех компонентов:

- мотивационного (осознание необходимости и значимости оценки, гуманистическое отношение к ученикам, способность удерживать устойчивую профессиональную позицию педагога, управлять своим эмоциональным состоянием, стремление к развитию профессионально-педагогических способностей, совершенствование собственных знаний, умений и навыков);
- содержательного (знание психолого-педагогических основ оценивания учебных достижений учащихся, а именно: структуры процесса оценки, объектов, целей, результатов, функций, видов, форм, методов, критериев оценки, принципов и педагогических требований к оценке);
- практического (умения и навыки организовывать и осуществлять процесс оценки, анализировать результаты этого процесса, умение учитывать нервно-эмоциональное состояние ученика в процессе оценки, выбирать средства коррекции, использовать и создавать компьютерные контролирующие программы) [10].

Обобщение исследуемых материалов дает нам возможность определить один из основных компонентов готовности к профессиональной деятельности. Прежде всего, это мотивационный компонент, который выделяется практически всеми авторами и предусматривает профессиональные установки, позитивное отношение к профессии и интерес к ней.

Рассматривая содержание и структуру мотивационной готовности, исследователи приходят к выводу, что она обеспечивает профессиональную активность, самоактуализацию, самоопределение и самореализацию. Мотивационная готовность включает множество функциональных и смысловых образований: внутреннюю ор-

ганизацию потребностей, способностей, отношение к себе и профессии, определенность профессионального выбора, мотивы, ценности, установки, эмоции, которые в единстве и взаимосвязи образуют структуру мотивационной готовности.

Как известно, мотивационная сфера неодинакова на разных стадиях профессионального становления личности. Так, на стадии выбора профессии складываются профессиональные интересы, ожидания. На стадии профессионального обучения происходит уточнение профессиональных притязаний, крепнет или, наоборот, ослабевает интерес к избранной профессии, происходит корректировка имеющихся мотивов, образование новых.

Как отмечает М. Котик, мотивы профессиональной подготовки тесно связаны с мотивами как выбора профессии, так и последующей профессиональной деятельности, при этом последние являются видоизмененными мотивами выбора профессии, они зависят и от знакомства с профессией до начала профессиональной подготовки, и от особенностей организации учебной и воспитательной работы [11].

Возникновение профессионального интереса к будущей деятельности, в данном случае к профессии эколога, начинается с проявления положительных эмоций у студента в отношении к профессии. Положительные эмоции в отношении к профессии являются источником возникновения мотивов выбора профессии, при этом происходит обоснование своего профессионального выбора.

В структуру мотивационного компонента входит широкий спектр мотивов, необходимых для формирования готовности студентов к профессиональной деятельности: познавательные мотивы (овладение новыми знаниями, интерес к самостоятельному познанию необходимых навыков и умений); профессиональные мотивы (желание достичь успеха в профессиональной деятельности); социальные мотивы (понимание социальной значимости будущей профессии, долг и ответственность перед окружающими); мотивы личностной заинтересованности (стремление к самопознанию, самоутверждению и самосовершенствованию).

Выводы. Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что важнейшим компонентом готовности будущих экологов к профессиональной деятельности в условиях нововведений является мотивационный компонент, который выражается в системе устойчивых мотивов и установок. В качестве показателей мотивационной готовности будущих экологов к профессиональной деятельности следует рас-

сматривать сформированные внутренние и внешние мотивы готовности к деятельности. Чем важнее для человека мотив и чем лучше он им осознается, тем быстрее создаются более благоприятные условия для формирования готовности к профессиональной деятельности.

Несмотря на всю важность мотивационного компонента готовности, без соответствующих профессиональных знаний, навыков и умений, а также сформированности профессионально важных качеств нельзя объективно говорить о высоком уровне готовности к деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : БГУ, 1976. – 175 с.
2. Ананьев Б. Г. К психологизации студенческого возраста / Б. Г. Ананьев // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1974. – С. 3–15.
3. Авдеева А. П. Мотивационный и операционный компоненты готовности к инженерной деятельности : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.03 / А. П. Авдеева ; Гос. акад. упр. – М., 1995. – 20 с.
4. Балл Г. А. О психологических основах формирования готовности к профессиональному труду / Г. А. Балл // Психолого-педагогические проблемы профессионального образования : науч.-метод. сб. – К., 1994. – С. 98–100.
5. Коберник А. Формирование у студентов готовности к внедрению инновационных педагогических технологий / А. Коберник // Педагогика и психология профессионального образования. – 2002. – № 4. – С. 104–109.
6. Бережинская Т. В. Готовность учителя к оцениванию учебных достижений младших школьников / Т. В. Бережинская // Психолого-педагогические проблемы сельской школы. – 2002. – № 2. – С. 134–138.
7. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : автореф. дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.01 / К. М. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 32 с.
8. Жизненная компетентность личности : научно-методическое пособие / под ред. Л. В. Сохань, И. И. Ермакова, Г. М. Несен. – К. : Богдана, 2003. – 520 с.
9. Свистун В. І. Теорія і практика підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності : дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04 / В. І. Свистун. – К., 2007. – 43 с.
10. Кутепова Л. М. Формування професійної готовності майбутніх учителів інформатики до оцінювання навчальних досягнень учнів загальноосвітніх шкіл : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Л. М. Кутепова. – Луганск, 2009. – 20 с.
11. Котик М. А. Психология и безопасность / М. А. Котик. – Таллин, 1989.

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩЕГО АГРОНОМА В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ АГРАРНОГО УНИВЕРСИТЕТА

У статті визначено й обґрунтовано організаційно-педагогічні умови професійного становлення майбутнього агронома в навчально-виховному процесі аграрного університету, запропоновано модель цього процесу, схарактеризовано її компоненти та розкрито шляхи розвитку професійного становлення майбутнього агронома.

Ключові слова: професійне становлення, професійне становлення, організаційно-педагогічні умови, майбутній агроном.

В статье определены и обоснованы организационно-педагогические условия профессионального становления будущего агронома в учебно-воспитательном процессе аграрного университета, предложена модель этого процесса, охарактеризованы ее компоненты и раскрыты пути развития профессионального становления будущего агронома.

Ключевые слова: профессиональное становление, профессиональное становление, организационно-педагогические условия, будущий агроном.

Organizational and pedagogical conditions of professional of future agronomist in the educational process of Agrarian University are defined and justified, a model of this process is suggested, its components are characterized.

Key words: professional formation, professional formation, organizational and pedagogical terms, the future agronomist.

Постановка проблемы. В современных условиях мирового продовольственного кризиса, когда растущее население планеты страдает от недостатка продуктов питания, во многих уголках земного шара все больше возрастает значимость профессии агронома.

Перед специалистом, который отвечает за высокие урожаи выбранных культур, рациональное использование земель и рекультивацию техноземов, на сегодняшний день открываются обширнейшие горизонты как в научной, так и в производственной сфере. Все шире обсуждается необходимость рационального производственного и экологически грамотного использования сельскохозяйственных земель, безопасное внесение удобрений, грамотное ведение севооборота.

Современный рынок труда предъявляет все более высокие требования как к профессиональным, так и к личностным качествам данных специалистов. В этом контексте повышается уровень требований к развитию профессионального становления будущих агрономов в учебно-воспитательном процессе аграрного университета.

Анализ литературы. В научных трудах С. Выговской, Н. Кожемякиной, В. Лозовецкой, В. Свистун, Л. Сподин, М. Хоменко и др. рассматриваются сущностные, содержательные, структурные характеристики профессионального становления студентов аграрных вузов. Авторы исследований указывают на важность учета многоаспектного характера развития профес-

сионального становления студентов аграрного университета. В то же время недостаточно освещенными в научной теории и практике остается вопрос профессионального становления будущего агронома, поскольку изучалась только практическая подготовка будущих агрономов по отдельным дисциплинам (И. Колосок, Н. Нерух, А. Шкодин).

Цель статьи – представить организационно-педагогические условия профессионального становления будущего агронома в учебно-воспитательном процессе аграрного университета и модель этого процесса.

Изложение основного материала. В основу предложенной модели процесса развития профессионального становления будущего агронома положены следующие организационно-педагогические условия:

- осуществление научно-методической подготовки преподавателей аграрного университета к управлению процессом профессионального становления будущего агронома;
- диалогизация профессиональной подготовки студентов с использованием совокупности соответствующих методов и приемов обучения, способствующая повышению уровня усвоения профессиональных знаний, умений и навыков, развитию ключевых и профессиональных компетенций;
- обеспечение направленности учебно-воспитательного процесса агрономического факультета аграрного университета на развитие

интереса студентов к будущей профессиональной деятельности;

- активизация познавательной деятельности студентов путем имитации на занятиях ситуаций, связанных с профессиональной деятельностью.

Предложенная нами модель процесса профессионального становления будущего агронома включает следующие компоненты: цель, организационно-педагогические условия, содержание, этапы и ожидаемый результат процесса (рис. 1).

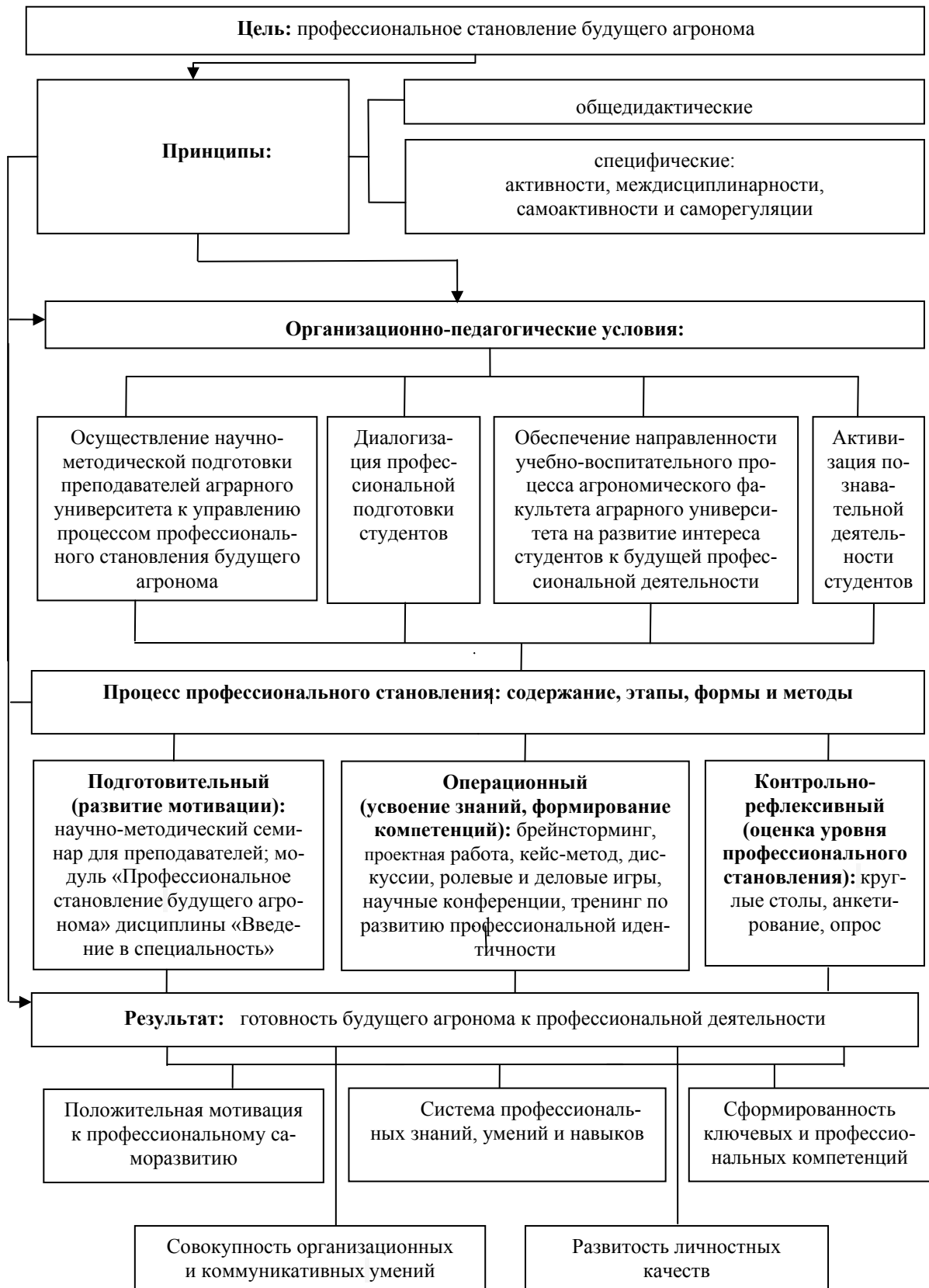


Рис. 1. Модель процесса профессионального становления будущего агронома.

Целью внедрения разработанной модели является развитие профессионального становления будущего агронома. Для достижения цели определены следующие задачи: формирование положительной мотивации к профессиональному развитию и саморазвитию; приобретение профессиональных знаний, умений и навыков, формирование ключевых и профессиональных компетенций; овладение организационными и коммуникативными умениями; развитость личностных качеств, которые являются профессионально значимыми. Выполнение указанных задач ведет к ожидаемому результату – готовности будущего агронома к профессиональной деятельности.

Для достижения обозначенной цели и выполнения поставленных задач в разработанную модель процесса развития профессионального становления будущего агронома заложены такие педагогические принципы:

- общедидактические (системности, преемственности и непрерывности);
- специфические (активности, междисциплинарности, самоактивности и саморегуляции).

Принцип активности предполагает активную позицию будущего агронома в познавательной деятельности.

Принцип междисциплинарности требует повшения уровня обобщения и логичности знаний, которые усваиваются студентами во время изучения определенных дисциплин в виде отдельных элементов.

В процессе реализации межпредметных связей у будущих агрономов расширяется кругозор, развивается логическое мышление, активизируется внимание, повышается интерес к изучению дисциплин учебного плана, актуализируются приобретенные знания, раскрываются природно-научные основы действий и операций будущей профессиональной деятельности.

Принцип самоактивности и саморегуляции содействует развитию у студентов желания к профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию, формированию способности к принятию самостоятельных решений в профессиональной деятельности и чувства ответственности за их реализацию. Через самоактивность будущий агроном способен реализовать свой личностный потенциал в процессе профессионального становления.

В процессе подготовки существует необходимость реализации организационно-педагогических условий и модели процесса профессионального становления будущего агронома в естественных условиях: в учебном процессе; во внеучебной деятельности преподавателей и студентов, в научно-исследовательской работе студентов во время учебно-производственной прак-

тики; в процессе учебной и учебно-производственной стажировки за рубежом.

Анализ трудов, посвященных вопросам развития профессионального становления будущего агронома, позволил рассматривать профессиональное становление будущего агронома как целенаправленный процесс развития выделенных компонентов:

- мотивационно-ценностного (профессиональные мотивы, интересы, установки, потребности и ценности);
- когнитивного (владение профессиональными знаниями, понимание значимости профессии агронома);
- деятельностного (умения и навыки, необходимые для профессиональной деятельности).

При разработке модели профессионального становления будущего агронома в учебно-воспитательном процессе аграрного университета мы опирались на компетентностный, деятельностный, личностно-ориентированный подходы [3; 4].

Определено, что критериями сформированности мотивационно-ценностного компонента является аксиологический (показатели – осознание ценности выбранной профессии, адекватное представление о будущей профессиональной деятельности) и мотивационный (показатели – мотивация учебной и профессиональной деятельности, стремление к достижению успехов, потребность в самосовершенствовании).

Критериями когнитивного компонента определена система знаний (общих, фундаментальных и специальных). Показателем этого компонента является оценка знаний студента (объем и качество знаний). Критерием сформированности деятельностного компонента является система умений и навыков, необходимых для профессиональной деятельности, а показателем – оценка профессионально значимых умений и навыков будущего агронома.

Комплексный учет выделенных критериев и показателей позволил установить три уровня сформированности профессионального становления будущих специалистов-агрономов: высокий, средний и низкий.

Высокий уровень сформированности готовности будущего агронома к профессиональной деятельности как результат развития профессионального становления в учебно-воспитательном процессе аграрного университета характеризуют следующие признаки: четко выраженный устойчивый интерес к развитию собственного профессионального становления, желание к постоянному самосовершенствованию, сформированность системы ценностных ориентаций в профессиональном взаимодействии, наличие системы знаний о сущности, содержании и осо-

бенностях будущей профессиональной деятельности; свободное оперирование основными понятиями; активное использование знаний на занятиях; ориентация в информационном пространстве в поиске материала для самосовершенствования с целью повышения уровня профессиональной подготовки, руководство в своих действиях общечеловеческими ценностями; развитая система личностных качеств, значимых для профессиональной деятельности; активная позиция в учебно-познавательной деятельности.

Средний уровень сформированности готовности к профессиональной деятельности характеризуют неустойчивый интерес и ситуативная заинтересованность в развитии своего профессионального становления; эпизодическое стремление к самосовершенствованию; наличие базовых знаний, необходимых для будущей профессиональной деятельности, но недостаточная активность при их использовании; управление общечеловеческими ценностями в поведении и действиях; сформированность определенных умений и навыков; некоторые затруднения при использовании приобретенных знаний, умений и навыков в обучении и во время практики.

Для низкого уровня сформированности готовности к профессиональной деятельности характерными являются отсутствие интереса к развитию собственного профессионального становления и недостаточно выраженное желание к самосовершенствованию; разрозненность приобретенных знаний; пассивность при их использовании, отсутствие осознания важности профессионального становления в процессе обучения в вузе; ситуативные проявления склонности

к соблюдению общечеловеческих ценностей; сформированность отдельных умений и навыков; эпизодическое применение имеющихся знаний, умений и навыков на занятиях и на практике; спорадические проявления профессионально значимых личностных качеств.

Выводы. Профессиональное становление будущего агронома отражено в модели, которая создана на основе компетентностного, личностно-ориентированного и деятельностного подходов.

Перспективы дальнейших исследований связаны с изучением вопросов профессионального самовосприятия, профессиональной компетентности и формирования ключевых компетенции будущего специалиста-агронома в учебно-воспитательном процессе аграрного университета.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виговська С. В. Професійне становлення студенток у вищих аграрних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / С. В. Виговська. – Тернополь, 2006. – 203 с.
2. Колосок І. О. Дидактичні умови практичної підготовки студентів з механізації сільського господарства на агрономічних факультетах / І. О. Колосок // Науковий вісник Національного аграрного університету / [ред. кол. : Д. О. Мельничук (відп. ред.) та ін.]. – К., 2006. – Вип. 102. – 361 с.
3. Коляда М. Використання діяльнісного підходу при формуванні інформаційної культури майбутніх економістів / М. Коляда // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2003. – № 1. – С. 46–58.
4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – 112 с.

УДК 378.141

Петрук В. А., Ляховченко Н. В.

АНАЛІЗ ПРИНЦИПІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ ТА МОТИВІВ ВИБОРУ ПРОФЕСІЇ АБІТУРІЄНТАМИ

У статті розглядається проблема вибору професії абітурієнтами, акцентується увага на принципах та мотивах професійної орієнтації школярів.

Ключові слова: професійна орієнтація, принципи, мотиви, вибір професії.

В статье рассматривается проблема выбора профессии абитуриентами, акцентируется внимание на принципах и мотивах профессиональной ориентации школьников.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, принципы, мотивы, выбор профессии.

The problem of choice of profession entrants focuses on the principles and motives of professional orientation of schoolchildren.

Key words: career guidance, principles, motivation, choice of profession.

Постановка проблеми. В соціології розповсюджена ідея соціально-професійної орієнтації, що пояснює зумовленість вибору професії не стільки орієнтацією на ту чи іншу професію,

скільки спрямованістю особистості на бажаний для себе соціальний статус у суспільстві і пошуком шляхів його досягнення за допомогою обрання для цього певної професії [1].

Таким чином, якщо професійна орієнтація визначається як діяльність з підготовки молоді до вибору професії, то соціально-професійну орієнтацію можна також коротко визначити як підготовку молоді до вибору професії і свого місця в суспільстві.

Професійну орієнтацію відносять до соціальних систем, що функціонують у суспільстві, вона торкається різних проблем, і в тому числі пов'язаних з розвитком людського фактора суспільного виробництва, і з однієї тільки цієї причини професійну орієнтацію можна вважати суспільною проблемою.

Аналіз літератури. Професійна діяльність є предметом вивчення багатьох вчених, зокрема В. С. Алексєєва, А. П. Худайберганова, А. Д. Сазонова, Б. О. Федоришина. Одним із важливих факторів вибору професії є мотиви, тобто те, на що орієнтується молодь у процесі вибору. Питанням мотиваційної сфери присвячені праці А. Н. Леонтєєва, Б. Ф. Ломова, В. С. Мерліна, В. А. Петрук, П. А. Шавіра та інших. Дослідження цих науковців свідчать про наявність безпосереднього зв'язку і взаємозумовленості характеру мотивації й результативності навчання, пізнавальних інтересів та потреб студентів. Згадані дослідники визначають мотив як внутрішній стимул до дії, усвідомлену спонуку до певного виду дій.

Мета статті полягає в розкритті принципів професійної орієнтації та мотивів вибору професії абітурієнтами.

Виклад основного матеріалу. Оскільки об'єктом професійної діяльності є процес соціально-професійного самовизначення людини, важливо в першу чергу сформулювати групу принципів, якими керуються (чи повинні керуватися) молоді люди, обираючи собі професію і місце в соціальній структурі суспільства. Розглянемо деякі принципи, запропоновані А. Д. Сазоновим [2].

Принцип свідомості у виборі професії виражається в прагненні задовольнити своїм вибором не тільки особисті потреби в трудовій діяльності, але і принести якнайбільше користі суспільству.

Принцип відповідності обраної професії інтересам, схильностям, здібностям особистості й одночасно потребам суспільства в кадрах певної професії виражає зв'язок особистісного і суспільного аспектів вибору професії. За аналогією з відомим висловом «не можна жити в суспільстві і бути вільним від суспільства» можна також сказати: не можна вибирати професію, виходячи тільки з власних інтересів і не зважати на інтереси суспільства. Порушення принципу відповідності потреб особистості і суспільства призво-

дить до незбалансованості в професійній структурі кадрів.

Принцип активності у виборі професії характеризує тип діяльності особистості в процесі професійного самовизначення. Професію треба активно вибирати самому. У цьому велику роль покликані зіграти поради батьків і їхній професійний досвід, зустрічі з профконсультантами державної служби зайнятості, професійні бесіди з науково-педагогічними працівниками навчальних закладів, та ін.

Принцип розвитку відображає ідею вибору такої професії, що давала би особистості можливість підвищення кваліфікації, збільшення заробітку з врахуванням росту досвіду та професійної майстерності, можливість активно брати участь у суспільній роботі, задовольняти свої культурні потреби, потреби в житті, відпочинку тощо.

Як вказує А. Д. Сазонов, у професійній орієнтації є група принципів, які тісно пов'язані із загальнопедагогічними принципами.

- Зв'язок професійної орієнтації з життям, працею, практикою, що передбачає надання допомоги людині у виборі його майбутньої професії в органічній єдності з потребами народного господарства в кваліфікованих кадрах.

- Зв'язок професійної орієнтації з трудовою підготовкою школярів – це принцип, що передбачає постановку трудового виховання і навчання у школі. У відриві від трудової підготовки професійна орієнтація набуває рис абстрактності, відірваності від практики, від загальних задач трудового і професійного становлення особистості.

- Систематичність і наступність у професійній орієнтації забезпечує професійна робота з 1-го по 11-й класи за умови обов'язкової наступності цієї роботи з класу в клас.

- Взаємозв'язок школи, родини, базового підприємства, середніх професійних та вищих навчальних закладів і громадськості в професійній орієнтації учнів передбачає їх тісний контакт при наданні допомоги молодим людям у виборі професії. При цьому передбачається посилення цілеспрямованості і координації в спільній діяльності.

- Виховний характер професійної орієнтації полягає в необхідності здійснення професійної роботи відповідно до задач формування гармонічної особистості.

- Відповідність змісту форм і методів професійної роботи потребам професійного розвитку особистості й одночасно потребам району (міста, регіону) у кадрах певних професій і необхідного рівня кваліфікації [2].

Результати анкетування випускників шкіл засвідчують, що, навчаючись в останніх класах

середньої школи, 75% респондентів не мають чіткого уявлення, ким вони хочуть стати, а головне – чому. Провідним мотивом вибору професії для більшості випускників є престижність професії, а не потреби ринку праці.

Досвід роботи з випускниками шкіл показує, що більшість з них під впливом різних факторів обирають майбутню спеціальність, яка є привабливою зовні (рівень заробітної плати, назва, престижність, приклад успішних фахівців справи, імідж установи і т. ін.).

Наприклад, професійні наміри молоді в останні роки зорієнтовані на набуття таких спеціальностей, як програміст, економіст або юрист. Саме ці спеціальності у наш час вважаються престижними і «модними». Результати анкетування майбутніх абітурієнтів у місті Вінниці та Вінницькій області підтверджують, що з 600 респондентів 34,2% бажають отримати спеціальність програміста, 18,8% – економіста. У порівнянні з цим, бажаючих отримати спеціальність будівельника 10,7%, спеціальність машинобудівника – 7,24%. Але сучасна ситуація в Україні потребує кваліфікованих фахівців з різних галузей промисловості і, в першу чергу, інженерів, які будуть піднімати промисловість України до рівня світових стандартів.

Дослідники з питань професійного самовизначення (В. М. Ведерніков та О. Б. Владимірова) проранжували фактори, які впливають на вибір професії випускниками шкіл: позиція членів родини; ВНЗ, які розташовані в місці проживання; позиція друзів; престиж; позиція вчителів; інформованість; особисті професійні плани; здібності та схильності. Вони відзначили, що чим вище розташований фактор, тим більший вплив він має. Таким чином, власні здібності та схильності майже не враховуються при виборі професії [3].

Більшість молодих людей, обираючи професію, не враховують і деякі соціальні обставини. Насамперед, актуальний соціальний попит на ту чи іншу професію, а також прогноз динаміки попиту на професіоналів у майбутньому. Дуже важливо пояснити абітурієнту та його батькам, що талановиті програмісти народжуються один на 1000 осіб і тому вчитися п'ять років для того, щоб стати звичайним користувачем персонального комп'ютера, немає ніякого сенсу, адже користувачем він стане при набутті будь-якої інженерної спеціальності. До того ж сама престижність професій змінюється з часом, і, обираючи професію таким чином, можна поповнити число безробітних незатребуваних фахівців.

Аналіз рекламної інформації вищих навчальних закладів України показав, що зі всіх ВНЗ, які через засоби масової інформації запрошують

на навчання, 57,8% ВНЗ спрямовані на підготовку спеціалістів з економіки і лише 32,2% – інженерів за різним профілем, що підтверджує заяву Рахункової палати України про надлишкову кількість випускників ВНЗ з економічних спеціальностей. На даний момент склалася ситуація, коли ВНЗ втрачають свою спеціалізацію та переходять на підготовку фахівців так званих «престижних» професій через те, що серед випускників вагомий відсоток попиту на їх отримання, зокрема економістів, що тягне за собою випуск надлишкової кількості спеціалістів економічного профілю.

Вибір професії, що ґрунтується на поняттях престижності, згодом часто обертається розчаруванням. Особливо прикро, коли це відбувається вже після отримання диплому про вищу освіту. Перенасичення ринку праці випускниками ВНЗ з юридичними та економічними дипломами, а також фахівцями в області менеджменту, призводить до того, що для випускників ВНЗ таких спеціальностей немає вакансій і вони змушені працевлаштовуватись за будь-якою іншою, часом і некваліфікованою, спеціальністю.

Така ситуація завдає величезних збитків не лише молодим людям, але і державі в цілому. Адже підготовка кваліфікованого працівника коштує досить дорого, а якщо потім з'ясується, що він не може працевлаштуватись і працювати за спеціальністю, поповнюючи армію безробітних, то ці гроші фактично витрачені державою даремно. Розрахунки, проведені на основі даних МОН України, свідчать, що через відсутність дієвого механізму державного замовлення країна щорічно втрачає близько 1,5 млрд. грн. на підготовку спеціалістів у вищих навчальних закладах III і IV рівнів акредитації [4; 5].

Слід зазначити, що професійна підготовка сучасної молоді залежить переважно від рівня сформованості професійних інтересів. Дослідники (В. Є. Алексєєв, А. П. Худайберганов, Б. О. Федоришин), вивчаючи цю проблему, дійшли висновку, що становлення професійних інтересів проходить свій складний ланцюговий шлях.

Професійний інтерес, як і будь-який інший, виникає спочатку як споглядальний, ситуативний, пасивний психічний стан і лише за певних умов може стати повноцінним професійним інтересом. Інтерес до професії розглядається як позитивне ставлення до неї, яке виражається в спрямованості уваги і дій студента на здобуття теоретичних і практичних знань, вмінь і навичок в обраній галузі [6; 7].

На наш погляд, ставлення юнаків та дівчат до майбутньої професії, яке виникає ще в період підготовки до неї у процесі навчання у школі, має розглядатися як одна із складових психоло-

гічних умов формування професійних інтересів у майбутніх фахівців.

Однією з умов якісної підготовки майбутніх фахівців технічних спеціальностей є вивчення професійної мотивації, а вибір професії вступниками починається з виникнення часткових мотивів, які пов'язані з окремими сторонами змісту певної діяльності.

В цьому плані правомірно виділити групи мотивів, які виконують такі функції:

- виявляють потребу у тому, що складає основний зміст професії;
- пов'язані з відображенням деяких особливостей професії в суспільному уявленні (престиж, суспільна значущість професії);
- визначають раніше сформовані матеріальні потреби особи, особливості її характеру, звички та ін.;
- виявляють особливості самоуяви особи в умовах взаємодії з професією (впевненість в особистій придатності, наявності достатнього творчого потенціалу і т. ін.);
- виявляють зацікавленість особи в зовнішніх, реально не існуючих, складових професії (часто ці мотиви породжують вибір «романтичних» професій).

Отже, мотивація при виборі професії – це стимули, заради яких людина готова докласти свої зусилля, тобто те, на що орієнтується молода людина при виборі тієї або іншої професії: суспільно-соціальна значущість даної професії, престиж, заробіток тощо. Що хоче одержати студент від вищої освіти, яких життєвих цілей досягти, які якості сучасного фахівця в собі сформувати і які цінності в його житті виконують головну роль?

Зміни у сучасному суспільстві слугують причиною радикальних змін в мотивах, пов'язаних з вибором майбутньої професії. Розглянемо мотиви вступу до вищих навчальних закладів в історичному аспекті. Серед мотивів навчання в 20–40-і роки ХХ ст. переважним був потяг молоді до знань, культурних цінностей, інтерес до навчання. В ті роки молодь йшла до ВНЗ за світлом високих знань. У 60-х роках головним мотивом було мотив отримання професії і безпосереднього залучення до науково-технічного прогресу. У 80-х роках високо цінувалась можливість займатися цікавою роботою та можливість завойовувати пошану в колективі. Починаючи з 90-х провідними стають економічні мотиви та наявність певного соціального статусу [8].

Отже, виявлення мотивів вибору професії дозволяє скоординувати проведення профорієнтаційної роботи серед учнів для формування в їхній свідомості реалістичної картини ринку

праці та можливості працевлаштування.

Для підлітка вибір професії, значною мірою, – моральна проблема. Чим ширший діапазон вибору, тим він психологічно складніший. Сьогодні покликанням називають єдність суб'єктивних схильностей і здатності до тієї або іншої діяльності, в якій особа бачить головну сферу самореалізації. Але схильності та інтереси самі формуються й змінюються в процесі діяльності. Різко виражені, стійкі та активні схильності у дітей зустрічаються досить рідко. Підліток стоїть перед вибором сфери діяльності. Але тільки практично, в ході самої діяльності, з'ясовується, підходить вона йому чи ні.

Висновки. В умовах стрімкого розвитку ринку освітніх послуг актуальною проблемою є проблема працевлаштування молоді після закінчення нею навчальних закладів. Звичайно, ця проблема зумовлена не лише спадом економіки, відсутністю робочих місць, але й недостатньою інформованістю випускників шкіл про сутність професій, що, в кінцевому результаті, призводить до помилкового вибору майбутньої трудової діяльності.

За останні роки змінився перелік професій, що їх обирають випускники шкіл. Крім того, в Україні «конкурс» сертифікатів у ВНЗ усугубляє проблему вибору випускником школи майбутньої спеціальності за бажанням та схильністю, тому що він не намагається здійснити власну мрію, а потрапляє туди, де вистачає балів його сертифікату. Це свідчить про те, що профорієнтація не досягає своїх цілей – формування в учнів професійного самовизначення, відповідного індивідуальним особливостям кожної особи і потребам суспільства в кадрах. Для вирішення проблем профорієнтації недостатньо зусиль одного міністерства (Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України) чи однієї науки (наприклад, педагогіки). Для того щоб система профорієнтації стала ефективною, необхідна скоординована діяльність колективів закладів освіти, ряду міністерств і відомств, а також учених різних галузей науки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Добровольська Л. П. Фаховий відбір абітурієнтів педагогічного вузу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Лариса Пантеліївна Добровольська. – Запоріжжя, 2001. – 231 с.
2. Сазонов А. Д. Профессиональная ориентация учащихся : учебное пособие для студентов педагогических институтов / А. Д. Сазонов. – М. : Просвещение, 1988. – 223 с.
3. Ведерников В. М. Проблема осознанного профессионального выбора выпускниками школ [Электронный ресурс] : третья всероссийская научно-практическая интернет-конференция «Спрос и

- предложение на рынке труда и рынке образовательных услуг в регионах России» / В. М. Ведерников, О. Б. Владимирова. – Режим доступа : <http://labourmarket.ru/conf3/reports/vedernikov.doc>.
4. Ніконова Л. Небезпека стихійного вибору [Електронний ресурс] / Л. Ніконова // Дзеркало тижня. – 2002. – № 23. – Режим доступу : <http://www.dt.ua/3000/3855/35129/>.
 5. Тимошук О. З вузівським дипломом на вулицю, або Кому потрібні молоді спеціалісти [Електронний ресурс] / О. Тимошук // Дзеркало тижня. – 2009. – № 22. – Режим доступу : <http://www.dt.ua/3000/3855/66491/>.
 6. Алексеев В. Е. Формирование профессиональных интересов учащихся / В. Е. Алексеев, А. П. Худайберганов // Советская педагогика. – 1987. – № 9. – С. 64–67.
 7. Федоришин Б. О. Психолого-педагогічні основи професійної орієнтації : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. докт. пед. наук : спец. 13.00.04 / Б. О. Федоришин. – К., 1996. – 48 с.
 8. Нежиховская Е. М. Молодежь Германии и России. К вопросу о формировании мотивов выбора вуза и факультета / Е. М. Нежиховская // Мотивация жизнедеятельности студента. – Каунас, 2001. – С. 145–159.

УДК 378.035.91:631.1

Сопівник Р. В.

СУТНІСТЬ ПОНЯТЬ «ЛІДЕР» І «ЛІДЕРСТВО» В КОНТЕКСТІ ПОТРЕБ АГРОПРОМИСЛОВОГО КОМПЛЕКСУ УКРАЇНИ

У статті розкрито історію походження терміну «лідер». Здійснено аналіз та узагальнення існуючих на сьогодні підходів до визначення сутності понять «лідер» та «лідерство». Висвітлено специфіку агропромислового комплексу і назрілі в ньому проблеми, показано можливість їх вирішення шляхом підготовки закладами аграрної освіти фахівців із розвиненими лідерськими якостями. Узагальнено і уточнено робоче визначення поняття «лідер», «лідерство» в АПК.

Ключові слова: лідер АПК, лідерство, лідерські якості, агропромисловий комплекс, керівник, менеджер.

В статье раскрыта история происхождения термина «лидер». Осуществлен анализ и обобщение имеющихся на сегодня подходов к определению сущности понятий «лидер» и «лидерство». Освещены специфика агропромышленного комплекса и назревшие в нем проблемы, показана возможность их решения путем подготовки заведениями аграрного образования специалистов с развитыми лидерскими качествами. Обобщены и уточнены рабочее определение понятия «лидер», «лидерство» в АПК.

Ключевые слова: лидер АПК, лидерство, лидерские качества, агропромышленный комплекс, руководитель, менеджер.

The article explores the history of the origin of the term «leader». The analysis and synthesis of existing approaches today to determine the nature of the concepts of «leader» and «leadership». Deals with urgent problems in agriculture and the possibility to address them through training institutions ahroosvity professionals with advanced leadership skills. Generalized and refined working definition of «leader», «leadership» in agriculture».

Key words: APC leader, leadership, leadership, agricultural, director, manager.

Постановка проблеми у загальному вигляді. На сьогодні агропромисловий комплекс України переживає період становлення в нових реаліях багатуокладної ринкової економіки, відкритого громадянського суспільства. У радянський час культивувались командно-адміністративні методи управління сільським господарством. Тому для різних галузей економіки готувались управлінські кадри із визначеними якостями, які притаманні сучасним менеджерам. Лідер, як відомо, це вищий рівень управлінської майстерності. У ланцюгу послідовних керівних дій «плануй – організуй – контролюй – координуй і мотивуй» менеджеру властиво забезпечувати перших три операції. Сфера лідерства охоплює

координацію і мотивацію. Лідери є особами здатними вести за собою людей, діяти творчо, приймати нестандартні рішення, скеровувати зусилля багатьох на досягнення спільної мети, надихати послідовників на добровільну самовіддачу в інтересах справи.

Агропромисловий комплекс не позбавлений проблем, які під силу вирішувати лідерам. Тривале, інтенсивне техногенне навантаження на навколишнє середовище викликало докорінні зміни клімату, що супроводжується глобальним потеплінням, засухами, природними катаклізмами (буревії, град, повені) відхиленнями від погодних норм, характерних для визначених пір року (весняно-літні приморозки, високі темпе-

ратурні рижими зимових місяців тощо). Як наслідок, у зв'язку із цим, погіршується врожайність сільськогосподарських культур. Забруднення атмосфери призводить до порушення балансу біогеоценозів та збільшення популяції шкідників і паразитів, хвороботворних вірусів і бактерій, що позначається на продуктивності рослинницької і тваринницької галузі, з тенденцією до посилення продовольчої кризи. В масштабах планети ця проблема поглиблюється стрімким ростом народонаселення в окремих регіонах (Середня Азія, Латинська Америка, Африка у середньому дають 90% щорічного світового приросту). Сьогодні на планеті Земля проживає понад 7 мільярдів людей, з них близько 1 мільярд голодують. Їх забезпечення продуктами харчування можна вирішити застосовуючи сучасні технології, що передбачають використання агрохімікатів та генетично модифікованих організмів. Все це завдає шкоди природі та здоров'ю людини. У світлі такої реальності все більшої ваги набуватиме впровадження системи контролю за якістю продуктів харчування. Вирішення питань безпечного виробництва сільськогосподарської продукції, сталого розвитку агропромислового комплексу, чекають своїх лідерів із високим рівнем компетентності, екологічної культури, розвиненими організаційними здібностями, інтуїцією, моральними і комунікативними якостями, творчістю, практичним мисленням, господарністю, здатністю передбачати мінливі природні фактори, турботливо відноситись до сільських територій.

На сьогодні поняття «лідер», «лідерство» увійшли у широкий вжиток та застосовуються у багатьох науках, внаслідок чого з'являються різноманітні його інтерпретації. Окрім того, слово «лідер» вживається як синонім терміну «керівник», «менеджер», а «лідерство» як першість чи успішність у певній справі. Тому, на нашу думку, існує необхідність здійснити аналіз і узагальнення понять «лідер» та «лідерство», уточнити їх у розрізі навчально-виховного процесу вищого навчального закладу та в контексті підготовки фахівців для агропромислового комплексу України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

До визначення сутності та змісту понять «лідер» та «лідерство» звертаються усі дослідники, які розробляють дану проблему. У другій половині ХХ століття сутність феномену лідерства активно вивчалась рядом російських вчених, у першу чергу Н. Жеребовою, Я. Коломінським, Р. Кричевським, А. Лутошкіним, Б. Паригіним, А. Петровським, Л. Уманським. На сьогодні найбільш повно дана проблема висвітлена у працях таких дослідників: вітчизняних – Д. Алфімова, Н. Ма-

раховської, Л. Скібіцької, А. Пахарева, В. Ягоднікової; російських – Т. Бендас, О. Євтіхова, Є. Рогова, В. Шейнова, Е. Яхонтової; зарубіжних – У. Бенніса, Е. Берна, Дж. П. Канджемі, Кетс де Вріса, Дж. Максвела, А. Манегетті, Дж. Юделовіца та ін.

Мета статті – здійснити аналіз, узагальнення та уточнення сутності понять «лідер», «лідерство» в контексті потреб підготовки фахівців для агропромислового комплексу України.

Виклад основного матеріалу. Термін «лідер», за даними Оксфордського словника, з'явився приблизно у 1300 р. Однак, багато фахівців, серед яких Р. Стогділл, заявляють, що це поняття не могло з'явитися раніше 1800 р. Слово «лідер» – походить від англосаксонського слова «Laed», що означає «дорога», «шлях» [1, с. 206]. Англосакси – племена, які населяли приморські та приокеанські території, пов'язували лідера із мореплаванням. Лідер – це той, хто вказує напрям руху судна, локалізує у просторі плавзасіб чи цілу флотилію, стоїть на чолі, попереду і визначає курс, напрям просування вперед. В сучасному розумінні поняття «лідер» означає ведучого, першого, того хто йде попереду.

Як уже зазначалось для сучасного агропромислового комплексу потрібні управлінські кадри вищого рівня, які оволоділи відповідними лідерським стилем та розвинули певні якості. Тому, вважаємо за доцільне розглянути спільні та відмінні ознаки у поняттях «лідер», «керівник», «менеджер». Найбільш влучно, на наш погляд, визначає відмінності лідера і керівника Б. Паригін, зокрема: 1) лідер в основному покликаний здійснювати регулювання міжособистісних відносин в групі, в той час як керівник здійснює регуляцію офіційних відносин групи, як певної соціальної організації, 2) лідерство можна констатувати в умовах мікросередовища, керівництво – елемент макросередовища, 3) лідерство виникає стихійно, керівник кожної реальної соціальної групи або призначається, або обирається, але так чи інакше цей процес не є стихійним, а навпаки, цілеспрямованим, здійснюваним під контролем різних елементів соціальної структури, 4) явище лідерства менш стабільне, висування лідера у великій мірі залежить від настрою групи, в той час як керівництво – явище більш стабільне; 5) керівництво підлеглими на відміну від лідерства має визначену систему різних санкцій, яких в руках лідера немає; 6) процес прийняття рішення керівником значно складніший і опосередкований безліччю різних обставин і міркувань, які не обов'язково прийняті в даній групі, в той час як лідер приймає безпосередні рішення, що стосуються групової діяльності;

7) сфера діяльності лідера – в основному мала група, де він і є лідером, сфера дії керівника ширше, оскільки він представляє малу групу в ширшій соціальній системі [2, с. 310–311].

Французький дослідник Кетс де Вріс [1, с. 206] пояснює походження терміну «менеджер» від латинського «*manus*» – рука. Різницю між лідером і менеджером дослідник подає так: лідери зорієнтовані на майбутньому, менеджери концентруються на сьогоднішньому; лідери прагнуть перемін на краще, менеджери хочуть стабільності; лідери будують довготермінові плани, менеджери – короткотермінові; лідерів охоплюють видіння, а менеджери керуються інструкціями; лідери думають «навіщо?», а менеджери – «чому?»; лідери вміють делегувати владу, а менеджери схильні контролювати; лідери вміють спрощувати, а менеджерам подобається ускладнювати; лідери часто використовують інтуїцію, а менеджери покладаються на логіку; лідери володіють широким кругозором, що включає соціальні проблеми, а менеджери більше зайняті корпоративними інтересами; лідери творять, а менеджери наслідують; лідери наділені харизматичністю.

Італійський дослідник і практик А. Менегетті підходить до визначення сутності лідера з точки зору економіки. Він уточнює поняття «менеджер», «бізнесмен» та «лідер». Менеджер – це той, хто управляє економічною сферою, оперує об'єктами, речами і ситуаціями, перетворюючи їх у гроші. Бізнесмен – це оператор економічних прибутків. Причому, бізнесмен, на відміну від менеджера, діє тільки і виключно заради прибутку. До визначення поняття «лідер» автор [4, с. 15–17] підходить поліаспектно, відзначаючи, що лідер – це людина, яка задовольняючи власний егоїзм, реалізує суспільний інтерес, а великий лідер, управляючи інтересами, розподіляючи блага та розвиваючи власну діяльність, забезпечує роботою сотні людей, стимулює прогрес у суспільстві, вносить позитивні зміни, діалектику, які дають поштовх еволюції. Лідер – це особистість, яка поставивши перед собою мету, знаходить засоби і створює колектив, здатний її досягти. Він є економічним стратегом засобів досягнення цілі. Лідер за допомогою свого розуму здатен гарантувати функціональність для інших, не пригнічуючи, не руйнуючи. Лідер – це той, хто уміє служити, примусити функціонувати, здатен створити гармонію відносин між усіма, оскільки забезпечує найвищі досягнення як на матеріальному, так і на духовному рівні.

Дж. Юделовіц [5, с. 16] вважає, що сутність лідерства полягає в успішному ініціюванні змін. Лідерство – це результат цілеспрямованих змін викликаних впливом, який люди здійснюють

одні на одних. Керівництво – це наполегливість в узгодженому напрямі. Лідерство – це доречна зміна напрямку. Управління – це конформізм. Лідерство – повинно розпочинатись з ересі. Лідерство – це експериментаторство [5, с. 39]. У сутності лідерства Дж. Юделовіц виділяє три складові: 1) самоідентичність – те, ким лідер є насправді, його індивідуальна суть та реальні можливості; 2) зафіксована роль – формальні очікування і атрибути лідерства; 3) виникаючий процес – те, що насправді відбувається всередині спільноти і за її межами. Автор зазначає, що особа, яка займає високе становище вже приречена діяти відповідним чином (зафіксована роль).

У цьому сенсі варто звернути увагу на той процес, який виникає навколо лідера в агропромисловому комплексі, оскільки це специфічна сфера предметно-практичної діяльності майбутніх фахівців. Агропромисловий комплекс (АПК) – це сукупність взаємопов'язаних галузей народного господарства з виробництва, зберігання, заготівлі, транспортування, переробки і збуту сільськогосподарської продукції, а також виробництва засобів виробництва для сільського господарства та його виробничого обслуговування. Агропромислові зв'язки на рівні виробничих підприємств і фірм у своєму розвитку спираються на більш значний економічний інтеграційний процес – формування структурного новоутворення в економіці в цілому.

З огляду на зазначене, видно, що лідерство є багатограним різноплановим процесом, залежить від особистих якостей індивіда, ситуацій у які він потрапляє, групи в якій діє, задач які вирішує, стилю (моделі) управління (поведінки) який обирає, спроможності ефективно досягати потрібних результатів, вміння переконувати, трансформувати мотиви послідовників, бути моральним авторитетом тощо. Лідер як центр групової взаємодії є складним явищем, але наближення до розуміння його сутності можливе за умов чіткого визначення напрямку та змісту діяльності

На сьогодні у науковій літературі існує велика кількість визначень понять «лідер» та «лідерство» в залежності від галузі застосування (психологія, педагогіка, політологія, економіка, менеджмент, соціологія); підходів до трактування понять; ідей, які покладені в основу визначень.

Так, Р. Стогділл [3, с. 43] класифікує визначення лідерства за такими 11 ідеями: як центр групових інтересів; прояв особистісних якостей; мистецтво досягнення згоди; дія і поведінка; інструмент досягнення мети або результату; взаємодія; уміння переконувати; реалізація впливу;

відносини влади; диференціація ролей; ініціація або конструювання структури групи.

Російська дослідниця Е. Яхонтова [6, с. 53] узагальнивши основні сучасні підходи подає такі визначення поняття лідер – це особистість:

- яка знаходиться в центрі групової активності;
- здатна привести групу до наміченої цілі;
- яку назвала лідером сама група;
- яка здійснює вплив на групові характеристики, змінюючи їх;
- яка має формальний статус лідера і управляє груповою діяльністю;
- яка виробила характерні лідерські моделі поведінки;
- яка користується підтримкою членів групи і спроможна впливати на їх поведінку не застосовуючи зовнішню силу і владу.

Б. Паригін [2, с. 303] розглядає *лідерство* як процес організації і управління малою соціальною групою, який сприяє досягненню групових цілей в оптимальні терміни і з найбільшим ефектом, обумовлений пануючими в суспільстві соціальними відносинами. *Лідер* – це член групи, який спонтанно висувається на роль неофіційного керівника в умовах визначеної, специфічної, достатньо значимої ситуації, щоб забезпечити організацію спільної колективної діяльності людей для найшвидшого успішного досягнення спільної цілі.

Російський дослідник А. Уманський [7] визначає *лідерство* як один із компонентів блоку загальних якостей структури групи, що природно виникає з розвитком групи як колективу, феномен, який відображає ступінь диференціації членів групи в залежності від впливу на групу в цілому. Лідер – член групи, який в найбільшій мірі впливає на формування групових інтересів та виділився в результаті внутрішньо-групової взаємодії, в процесі ролівої диференціації, реалізує власні потенційні можливості в організації діяльності і спілкування.

Основні ознаки, які характеризують лідера (за А. Уманським):

- 1) лідер – член групи (він всередині, а не над групою);
- 2) має високий статус у групі, користується авторитетом;
- 3) ціннісні орієнтації лідера і групи збігаються;
- 4) лідер впливає на свідомість і поведінку інших членів групи;
- 5) джерело висунення лідера в групі (система особистих взаємовідносин, у яких появляється лідер групи).

Так, російський дослідник Є. Рогов [8, с. 100], зауважує, що лідерство – одне із основних групових явищ – без нього немає групи. Воно впливає із психології сучасної людини і базу-

ється на принципі переважання (лідер неодмінно повинен перевершувати інших членів групи: розумово, морально, в силі, владності, професійності). Лідерство – розглядається як процес впливу на членів групи в основі якого лежать відносини домінування-підлеглості. Воно передбачає ієрархію позицій індивідів в залежності від потенціалів і вкладів у життєдіяльність групи чи роботу з досягнення організаційних цілей. Під впливом розуміють будь-яку поведінку індивіда, яка вносить зміни в поведінку, думки, установки, відношення іншого індивіда. Автор звертає увагу, що лідерство це процес соціальний. Тобто є якості і риси членів групи затребувані певними ситуаціями і послідовниками [8, с. 107, 120]. Таким чином, агропромисловий комплекс, його сучасний стан, слід розглядати як специфічну реальність, своєрідну ситуацію у якій ефективна діяльність групи, організації чи в цілому галузі можлива якщо знайдуться кваліфіковані фахівці, які виконуючи конкретні виробничі завдання, виступатимуть у ролі керівників-організаторів із статусних позицій лідерства та володітимуть відповідним набором якостей. Якраз у підготовці таких фахівців і полягає одне із найважливіших завдань закладів аграрної освіти.

У Словнику соціально-психологічних понять лідер розглядається як член малої групи, який має вплив на інших індивідів при виконанні ними спільної діяльності (виробничої, навчальної, творчої, спортивної). Лідер – неофіційний керівник, який стихійно висунутий на цю роль, на відміну від призначеного, офіційного керівника. У деяких випадках, коли лідер і керівник різні люди, між ними, як правило, є взаєморозуміння і згода, але інколи можуть виникати непорозуміння і протиріччя. Лідер не підміняє керівника, а тільки його доповнює або допомагає йому у вирішенні групових задач. Лідерство інтерпретується як вплив одного індивіда на інших в умовах спільної життєдіяльності [10, с. 38]. Тому важливо, щоб в агропромислому комплексі на чолі виробничих процесів стояли керівники, які одночасно наділені як офіційними повноваженнями влади над іншими так і мають високий неформальний статус, як лідери. Такі керівники краще виконуватимуть управлінські функції оскільки контролюватимуть як формальні так і неформальні системи взаємовідносин із членами організації чи галузі. Ця точка зору знаходить своє підсилення у наукових працях Е. Яхотнової. Виходячи із синтезу психолого-педагогічних і управлінських підходів автор виводить поняття «управлінського лідера» – це індивід, який гармонійно поєднує у собі лідерські і менеджерські якості. Як менеджер, управлінський лідер реалі-

зує свої законні повноваження і статусну владу для ефективного вирішення організаційних задач, а як лідер він використовує силу особистого впливу на підопічних [6, с. 54]. Отже, управлінське лідерство є процесом управління спілкуванням і діяльністю членів групи, який реалізується керівником, як представником легітимної влади на основі правових відносин і його особистого впливу [6, с. 15]. Автор вважає, що управлінський лідер має більше можливостей ефективно управляти організацією, ніж просто менеджер чи неформальний лідер, який не має статусної влади. Він контролює формальні канали інформації та володіє владними повноваженнями. Усі неформальні канали та ієрархізовані взаємовідносини це сфера лідерства.

Подібну точку зору на лідерство висловлюють Г. Осовська, О. Осовський [17, с. 555]. Вони трактують лідерство із позиції менеджменту, відзначаючи, що воно є істотним компонентом діяльності менеджера, найвищим рівнем управлінської майстерності, який проявляється у здатності індивіда впливати на інших людей навіть без використання легітимних повноважень. Тому важливим є досягнення поєднання в одній особі і формального і неформального лідера. Це у першу чергу зумовлюється авторитетом особистості, її якостями такими як професіоналізм, результативність і ефективність діяльності, міра вкладу у предметно-практичну діяльність членів певної спільноти тощо. Зазначене підтверджується визначенням поняття «лідер», що подається у енциклопедії освіти [13, с. 454]. На думку авторів видання, сучасний лідер повинен володіти певними особистісними, соціальними і пізнавальними навичками. Показником сформованості лідера вважається успішність організації, яку він очолює. Основу ефективності організації забезпечує тріада чинників – ідеї, інформація та взаємодія (партнерство).

Г. Андрєєва [14] розглядає лідерство як групове явище, оскільки лідер немислимий на одинці, він завжди даний як елемент групової структури, а лідерство є система відносин у цій структурі. Тому, лідер висувається в конкретній ситуації, приймаючи на себе певні функції. Решта членів групи приймають лідерство, тобто будують з лідером такі відносини, які припускають, що він буде вести, а вони будуть йти за ним.

Політолог М. Юрій [15] подає наступне визначення поняття. Лідер – це будь-який учасник суспільно-політичного, духовно-культурного, соціально-економічного, іншого галузевого процесу, який активно впливає на цей процес і стимулює соціальну групу чи в цілому суспільство на досягнення спільної мети. Дослідник розглядаю-

чи сутність лідерства наводить думку італійського лікаря Ч. Ламброзо («Геніальність і божевілья») про те, що лідерство це патологія, психічна аномалія і лідерами стають одержимі люди.

За Е. Берном [16, с. 277], лідер – це керівник групи чи організації, який взяв на себе право, або наділений членами групи правом проявляти ініціативу, накладати санкції і який володіє достатньою для цього владою, здійснює заходи направлені на збереження групової структури, знаходиться у центрі групи забезпечуючи її згуртованість. Е. Берн вважає, що лідер – це особа, яка дбає про ідеологічне, фізичне і ефективне виживання групи. В умовах сучасного агропромислового комплексу, коли жорстка конкурентна боротьба між учасниками економічних відносин на ринку загострюється і може переростати у незаконні форми (рейдерство, доведення до банкрутства, блокування ринків і їх монополізація) лідери якраз і повинні зберегти доцільну структуру організації, галузі на усіх рівнях, посилюючи її ефективність. Крім того, лідери мають брати до уваги не тільки економічні показники, а, у першу чергу, потреби людини, суспільства і середовища їх життєдіяльності – природи. Тому лідер – це той, хто сповідує ідеологію біо-соціо-орієнтованої економіки.

Цікавими в плані визначення сутності феномену лідерства є думки білоруського вченого Н. Беяцкога [18, с. 61–64], який зауважив що суть лідерства полягає у наявності послідовників.

Більшість дослідників менеджменту, розглядаючи лідерство, загострюючи увагу на тому, що воно пов'язане значною мірою із впливом і владою. Проте, лідерство інтегрує міжособистісні фактори організації і орієнтує їх на досягнення спільної мети. Лідерство треба визначати як соціально-психологічне явище в рамках задач конкретної спільноти, групи, організації, підприємства, господарства тощо. Тому, ціль яку ставить лідер і надихає своїх послідовників на її досягнення, повинна узгоджуватись із соціальним контекстом, історичним моментом, економічною доцільністю і людськими потребами та головними задачами охорони навколишнього середовища, збереження живої природи.

Важливим питанням є з'ясування міри співвідношення, зв'язку біологічного і соціального в структурі особистості лідера. Більшість дослідників, як у сфері менеджменту, психології, педагогіки і політології так і керівники-практики (Т. Бенгас, Б. Паригін, Л. Уманський, Е. Яхонтова, Дж. Максвел, Кетс де Вріс, Дж. Юделовіц, В. Бадрак, Д. Карнегі та інші) вважають, що лідерство завдячує своєю появою не лише природнім біологічним, фізіологічним, фізичним чи психоло-

гічним особливостям індивіда, лідерами не тільки народжуються, а й стають, завдяки набутому соціальному досвіду, середовищу в якому живе і розвивається особистість. Людина народжується на світ індивідом неповторним, самобутнім із унікальним набором задатків, розумовим і фізичним потенціалом. Вона від природи отримує певні схильності до тих чи інших видів діяльності. Цілеспрямоване формування особистості забезпечується в процесі навчання і виховання. Тому при вирішенні дилеми «Лідерами народжуються чи стають?» у аграрній освіті слід притримуватись принципу єдності біологічного і соціального у розвитку особистості. Розвиток це складний діалектичний процес якісних змін, рушієм якого буде єдність і боротьба протилежностей. Людина бачить приклади, які її оточують, сприймає собі подібних, спостерігає за їх діяльністю, творчістю та намагається наслідувати. Виникає суперечність між тим, що людина бачить і тим, що вона може зробити у даний момент. Це суперечність суспільства і людини спонукає до самовдосконалення. Тому вихованця слід розглядати не лише як об'єкт, а й активного учасника навчально-виховного процесу. Таким чином у формуванні людини взаємодіють три головні фактори: виховання, соціальне середовище і спадкові задатки. Виховання є ведучим, воно відбувається в сім'ї, дитячому садку, школі, вищому навчальному закладі, трудових колективах, громадських організаціях і спрямоване на організацію життя, діяльності і спілкування.

Наука про закони спадковості – генетика – вивчає наявність у людей різних задатків від абсолютного слуху, виключної зорової пам'яті, хорошої реакції до рідкісної математичної чи художньої обдарованості. Але самі по собі задатки ще не забезпечують високих результатів діяльності. Їх слід розвивати і цим повинні у першу чергу займатись педагоги.

Лідерство не є чимось недосяжним, неповторним в своєму роді явищем. Кожна людина від народження прагне самовираження, реалізації творчого потенціалу, тому майже кожному із нас притаманне прагнення лідирувати у тій чи іншій сфері діяльності.

Лідер і «лідерство» в контексті агропромислового комплексу мають свій специфічний прояв і вираження, оскільки передбачають діяльність успішної людини в реаліях конкретної галузі із своїми особливостями, етапністю, послідовністю виконання агротехнологічних процесів (виробництво, переробка, зберігання, реалізація продукції).

Аграрно-промисловий комплекс – це вертикально інтегрована і скоординована сукупність

галузей і підприємств, зайнятих виробництвом продовольства, продуктів з сільськогосподарської сировини, їхнім зберіганням, переробкою і доведенням до споживача.

Формування АПК є загальнонаціональною, а в багатьох випадках і міжнародною координацією виробництва й реалізації великої групи споживчих товарів, насамперед продовольства та товарів, які прямо пов'язані з сільським господарством.

До складу АПК входять чотири сфери (блоки). Перша охоплює машинобудування (тракторне і сільськогосподарське, для легкої та харчової промисловості), хімічну промисловість (виробництво мінеральних добрив, засобів захисту рослин), мікробіологічну й комбікормову галузі тощо. До другої сфери входить власне сільське господарство. Третя сфера включає галузі, що забезпечують доведення сільськогосподарської продукції до споживача (заготівля, переробка, зберігання, транспортування, реалізація продукції). До четвертої сфери належать галузі виробничої та соціальної інфраструктури (шляхи сполучення, зв'язок, матеріально-технічне постачання, складське і тарнетогосподарство та сфера, що забезпечує загальні умови життєдіяльності людей – культурно-побутове обслуговування населення) тощо [16, с. 360].

Отже, *лідерство в АПК* – це процес соціально-психологічної взаємодії членів групи чи колективу агропромислової галузі, коли у значимій для неї виробничій ситуації, розподіляються ролі, ієрархізуються стосунки та виникають відносини домінування-підлеглості, при яких окремі індивід, визнаний групою, як найбільш компетентний, авторитетний та впливовий її член направляє групові зусилля на досягнення високих показників виробничої продуктивності.

Лідер АПК – це найбільш авторитетний член групи, або іншої спільноти, працюючої в агропромисловій галузі, який завдяки своїм розвиненим соціально-психологічним, професійним та індивідуальним якостям, виділився в результаті міжособистісних взаємовідносин на роль неофіційного або формального керівника, здійснює суттєвий вплив на групову активність, відображає її інтереси та забезпечує організацію спілкування і виробничої діяльності членів групи, стимулюючи їх на досягнення високої продуктивності з мінімальними затратами ресурсів та максимальним ефектом не завдаючи шкоди навколишньому природному середовищу.

Таким чином, лідерство є багатогранним різноплановим процесом, залежить від особистих якостей індивіда, ситуацій, у які він потрапляє, групи, в якій діє, задач, які вирішує, стилю управління, який обирає, спроможності ефектив-

но досягати потрібних результатів, вміння переконувати, трансформувати мотиви послідовників, бути моральним авторитетом тощо. Лідер як центр групової взаємодії є складними явищем, але наближення до розуміння його багатоаспектної сутності можливе за умов чіткого визначення напрямку та змісту діяльності.

Лідер – наслідок розвитку організації. Там, де люди об'єднуються у спільноти, гуртуються в колективи, неодмінно ієрархізуються взаємини та зароджується феномен лідерства.

«Лідер» і «лідерство» в контексті агропромислового комплексу мають свій специфічний прояв і вираження, оскільки передбачають діяльність успішної людини в реаліях конкретної галузі із своїми особливостями, етапністю, послідовністю виконання агротехнологічних процесів (виробництво, переробка, зберігання, реалізація продукції).

ЛІТЕРАТУРА

1. Кетс де Врис М. Мистика лідерства : Развитие эмоционального интеллекта / Манферд Кетс де Врис ; [пер. с англ.]. – [3-е изд., испр. и доп.]. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2007. – 276 с.
2. Парыгин Б. Д. Основы социально-психологической теории / Б. Д. Парыгин. – М. : Мысль, 1971. – 348 с.
3. Шейнов В. П. Психология лидерства и власти / Виктор Павлович Шейнов. – М. : Ось-89, 2008. – 608 с.
4. Менегетти А. Психология лидера / Антонио Менегетти ; [пер. с итал.]. – [изд. 4-е, доп.]. – М. : ННБФ «Онтопсихология», 2004. – 256 с.
5. Юделовиц Дж. Лидерство / Дж. Юделовиц, Р. Кох, Р. Филд ; [пер. с англ.]. – М. : Эксмо, 2007. – 176 с.
6. Яхонтова Е. С. Эффективность управленческого лидерства / Е. С. Яхонтова. – М. : ТЕИС, 2002. – 501 с.
7. Уманський А. Л. Педагогічний супровід дитячого лідерства / А. Л. Уманський. – Кострома : КГУ, 2004. – 290 с.
8. Рогов Е. И. Психология группы / Е. И. Рогов. – М. : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2007. – 430 с.
9. Коллектив. Личность. Общение : Словарь социально-психологических понятий / под ред. Е. С. Кузьмина, В. Е. Семенова. – Л. : Лениниздат, 1987. – 144 с.
10. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремінь. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 454 с.
11. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М. : Аспект-Пресс, 2010. – 368 с.
12. Юрій М. Ф. Політологія / Михайло Федорович Юрій. – К. : Дакор, КНТ, 2005. – 416 с.
13. Берн Э. Лидер и группа. О структуре и динамике организаций и групп / Э. Берн. – М. : Эксмо, 2008. – 288 с.
14. Осовська Г. В. Основи менеджменту : навч. посіб. / Г. В. Осовська, О. А. Осовський. – К. : Кондор, 2006. – 664 с.
15. Беляцкий Н. П. Менеджмент. Основы лидерства : учебн. пособ. / Н. П. Беляцкий. – Минск : Новое издание, 2002. – 250 с.
16. Основы економічної теорії : підручник / [А. А. Чухно, П. С. Єщенко та ін.] ; за ред. А. А. Чухно. – К. : Вища школа, 2001. – 606 с.