

дмету, що в при кінцевому результаті сприятиме підвищенню ефективності й успішності навчального процесу.

Список літератури: 1. *Демин В. А.* Профессиональная компетентность специалиста: понятия и виды / В. А. Демин // Мониторинг образовательного процесса. – 2000. – 34. – С. 35-37. 2. *Тархан Л. З.* Дидактическая компетентность инженера-педагога: теоретические и методические аспекты: монография / Л. З. Тархан. – Симферополь: КРП «Издательство Крымчпедгиз», 2008. – 424 с. 3. *Тришина С. В.* Информационная компетентность специалиста в системе дополнительного профессионального образования [Электронный ресурс] / С. В. Тришина, А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2004. – 22 июня. – Режим доступа к журналу: <http://www.eidos.ru/journal/2004/0622-09.htm>.

М.Ю. Кадемія

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У статті розглянуто формування інформаційно-комунікаційної компетентності студентів педагогічних ВНЗ, етапи її реалізації в навчальному процесі та підвищення якості підготовки майбутніх педагогів на цій основі.

М. Ю. Кадемія

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВИСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

В статье рассмотрено формирование информационно-коммуникационной компетентности студентов педагогических ВУЗов, этапы ее реализации в учебном процессе та повышения качества подготовки будущих педагогов на этой основе.

М. У. Kademia

FORMATION OF INFORMATIONAL-COMMUNICATIONAL COMPETENCE OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Formation of informational-communicational competence of students of pedagogical higher educational institutions, stages of its realization in educational process and increase of future teachers training quality on its basis have been considered in the article.

Стаття надійшла до редакції 15.01.2010

УДК 378

Н.Д. Креденець,

**ЗАГАЛЬНОМЕТОДОЛОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ**

Методико-методологічні принципи будь-якої системи професійної освіти впливають із конкретно-історичних особливостей та характеристик виробничої сфери. Це, безумовно, стосується і педагогічних концепцій та технологій, орієнтованих на формування професійної компетентності спеціалістів різних виробничих галузей.

Системи управління людськими ресурсами у виробничій сфері (а отже - і зміст професійної підготовки кадрів) у визначальній мірі формуються під впливом особливостей та значущих характеристик самого виробництва. Поки світове виробництво розвивалось технологічним шляхом (індустріальний етап розвитку) за екстенсивною моделлю (головною метою і основним критерієм успішності виробничої діяльності були суто кількісні показники), зміни у технології, методах та прийомах праці відбувалися досить повільно.

При цьому система управління екстенсивним виробництвом, основоположником якої був відомий американський інженер Ф.У. Тейлор, зовсім не вимагала від працівника високих особистих якостей, ініціативності, здатності до самовдосконалення та самоорганізації.

Як пише один із піонерів науки менеджменту в Україні В.І.Терещенко, "на робітника... Тейлор дивився як на свого роду продовження машини і головним завданням вважав повну синхронізацію роботи трудівника і машини" [1, 9]. Тейлор вважав, що працівник є позбавлений внутрішніх мотиваційних ресурсів, які б забезпечили стабільне покращення його роботи, тому всі стимули до цього повинні йти ззовні - з боку менеджерів та майстрів, що здійснюють постійний інструктаж, контроль та нагляд за працівниками.

Тому і вимоги до професійної компетентності працівника були відносно невисокими, раз набувши певних професійних знань, він міг використовувати їх у своїй виробничій діяльності досить тривалий строк.

Однак із середини 1950-х років у індустріальному розвитку настає новий етап: із розгортанням НТР переважаючим стає "технологічний спосіб виробництва, заснований на автоматизованій праці" [2, 469]. У цей період завершується кількісне насичення світового ринку, і на перший план уваги виробничників виступає вже не кількість, а якість продукції. У цей період інтенсифікація виступає основною ознакою виробництва у передових країнах світу.

Нові умови світового господарювання висували і нові вимоги до характеру та змісту системи управління людською виробничою діяльністю. Саме у ці часи (кінець 50-х-початок 60-х рр. ХХ ст.) формується новий концептуальний підхід до розвитку суспільства, заснований на визначенні пріоритетної ролі людського фактора в усіх сферах соціально значущої діяльності. Перш за все, визначальну роль людського фактора було визнано у сфері виробничого менеджменту. Докорінна зміна методології управління виробництвом була пов'язана, зокрема, із теоретичними поглядами американця Д.Мак-Грегора, особливо із розробленою ним теорією управління персоналом, що одержала назву "теорія У (ігрек)".

Згідно із поглядами Д.Мак-Грегора, у ХХ ст. на практиці застосовувались дві теорії управління людською діяльністю. Перша із них одержала назву "теорії Х (ікс)" та

спиралась на погляди уже згадуваного реформатора у галузі управління людською працею Ф.У.Тейлора, діяльність якого припадала на початок ХХ ст.

"Теорія Х", концептуально оформлена у системі управління Ф.У.Тейлора, що одержала назву "раціоналізму в управлінні", розглядала людину як об'єкт постійного адміністративного примусу, позбавлений внутрішнього мотиваційного потенціалу для вдосконалення власної праці та досягнення найвищих результатів. Тому пильний контроль керівництва, неухильне дотримання ретельно розроблених інструкцій, застосування системи заохочень та покарань (при безумовному пріоритеті останніх) довгий час вважалися достатньо ефективними засобами управління виробничою діяльністю людини і колективу.

Слід підкреслити, що управління за "теорією Х" віддавало перевагу виключно об'єктивним чинникам організації виробництва (продуктивність праці, устаткування та технологія виробництва, системи енергокористування, сировина тощо), розглядаючи людину як простий додаток до цих складових виробничого процесу. Вважалося, що кожного працівника можна пристосувати до будь-якої технологічної системи, якщо вірно визначити вектори адміністративного впливу на неї. Саме тому ініціативність працівників, самостійність у прийнятті рішень та визначенні методів виконання виробничих завдань, свідоме ставлення до своїх обов'язків, особиста зацікавленість у позитивних результатах власної праці не сприймалися позитивно керівниками, що діяли за правилами системи Х.

Однак зміни у самому виробничому середовищі вимагали підвищення ролі суб'єктивного фактора, ролі людини у процесі індустріального виробництва. Тому управлінські системи, побудовані за принципами теорії Х, перестали відповідати потребам розвитку виробництва. Як пише Л.Свенко, "породжені нею (теорією Х. - *Н.К.*) технократичні ілюзії почали розвіюватися ще у 30-ті роки" [3, 6]. Однак невідповідність теорії Х рівню розвитку світового виробництва стала особливо очевидною у 50-х роках ХХ ст.

Наприкінці 1950-х рр., узагальнивши основні тенденції світового економічного розвитку та відкинувши тейлорівську теорію Х, Д.Мак-Греггор запропонував нову концепцію управління - так звану "теорію У". Ця теорія виходила із концептуального висновку, що людина володіє безмежними мотиваційними ресурсами, які можливо активізувати тоді, коли вона особисто зацікавлена у позитивних результатах своєї праці, коли цілі виробничої організації вона сприймає як свою особисту мету. Тому теорія У закликала всіх менеджерів вчитися активізувати внутрішній потенціал людей, їхній ентузіазм, прагнення визнання своєї особистої значущості, враховувати психологічні особливості працівників.

Отже, теорія У віддавала перевагу людському, суб'єктивному фактору виробничого процесу: головне - зацікавити людину в позитивних результатах своєї діяльності. Активізувати її внутрішні, суто психологічні потенціали та ресурси. Саме ця методологія управління діяльністю людини одержала назву "теорії людського фактору", або "теорії людських відносин".

Слід зауважити, що значення запропонованого Д.Мак-Греггором та його прибічниками (П.Друкером, Р.Лікертом, К.Арджарісом, С.Гелерманом та ін.) підходу до ролі людського фактора виходить далеко за межі суто виробничого менеджменту: фактично було запропоновано нову методологію визначення ролі людини як вирішальної в усіх соціальних процесах. Ця методологія не втратила своєї актуальності і в умовах сучас-

ності, оскільки сам по собі новий, постіндустріальний період світового розвитку вимагає пріоритетності ролі людини в усіх суспільних процесах.

Теорії X і Y носять універсальний характер, однак деякі теоретики менеджменту додержуються тієї точки зору, що з середини 1980-х років людство вступило у нову стадію свого розвитку, яке одержало назву "інформаційне суспільство". Авторитетний американський фахівець у галузі менеджменту І.Ансофф (повторюючи визначення П.Друкера) характеризує цей період розвитку як "епоху без закономірностей", або "постіндустріальну епоху" (Д.Белл) [4, 37]. Вважається, що у цю епоху в галузі менеджменту затверджується так званий "системний і ситуаційний підхід" до управління, який відстоює "правомочність різних типів систем управління - як жорстко регламентованих (типу X. - *Н.К.*), так і основаних на внутрішній свободі (типу Y. - *Н.К.*)... Це певною мірою примирило тих, хто робив ставку на раціональні системи, і тих, хто бачив головне джерело ефективності у мобілізації потенціалу, закладеного у людях" [4, 7]. (В Японії склалась досить специфічна система управління, яка спирається, з одного боку, на принципи теорії Y, а з іншого - на традиційні ментальні цінності японського суспільства.

Ця специфіка дала підстави японським теоретикам менеджменту стверджувати, що в їхній країні утворилася особлива система управління, яку назвали "теорією Зет". У.Оучі характеризує сутність цієї системи як "комплекс взаємопов'язаних елементів, основою якого служать довіра, тонке розуміння людей, близькі, на взірць родинних, відносини" [5, 46], тобто ця система ближче до системи Y, ніж до X). Однак не важко помітити, що в усіх сучасних системах управління превалюють саме принципи системи Y.

Для розуміння суто педагогічного контексту теорій X і Y важливо з'ясувати їхнє ставлення до ролі людини у будь-яких процесах, пов'язаних із людською діяльністю. Не викликає сумніву, що відмінності між цими теоріями полягають саме погляду на людину в процесі діяльності. Так, відомий японський фахівець в галузі теорії менеджменту Т.Нагао прямо вказує, що "Мак-Грегор виділяє дві системи уявлень, обидві з яких мають соціально-психологічну природу. Положення теорії "X" представляють працівників по природі ледачими, безвідповідальними та потребуючими безпосереднього контролю. Навпаки, в теорії "Y" менеджер вважає своїх підлеглих працелюбними, відповідальними, прагнучими схвалення та підтримки" [6, 59].

Таким чином, докорінна розбіжність між управлінськими системами типу X і Y полягає саме в їхньому ставленні до людини. За умов застосування системи типу X всі імпульси, які спрямовані на активізацію діяльності людини, мають зовнішнє походження, причому мета цих зовнішніх впливів - домогтися від людини певної, передбачуваної реакції, адекватній основним векторам цих впливів. Причому енергія цих реакцій завжди менша за енергію зовнішнього впливу (частина якої йде на подолання інерції та опору об'єкту впливу). Отже, концептуальні принципи та ідеї теорії Y мають універсальний, всеохоплюючий характер, оскільки вони стверджують пріоритетність людського фактора в усіх соціальних процесах, в усіх сферах людської діяльності. Тому закономірною є та обставина, що поступово ідеї теорії Y проникали і у сферу освіти, особливо професійної школи, яка досить адекватно відображає основні тенденції світогосподарського розвитку.

Так, у період екстенсивного господарського розвитку відповідно до основних ознак та характеристик виробництва будувалась і система професійної освіти. Тому у 1950-60-х рр. педагогіка професійної школи вважала, що її основним завданням є

озброєння людини певною кількістю знань та умінь, які будуть служити їй протягом всього життя. Набуття людиною формальної професійної освіти розглядалось як надійна гарантія її життєвого успіху. (Під формальною освітою ми розуміємо офіційну фіксацію того факту, що людина набула мінімально необхідних знань та умінь, засвоєння яких дозволяє їй здійснювати діяльність у конкретній сфері або галузі виробництва).

Як пише І.Тараненко, "наявність формальної освіти - фактор, який визначав життєве процвітання, кар'єру... Освіта проголошувалась кращим засобом грошового, матеріального забезпечення" [7, 57]. Адже у цей період світового розвитку вважалося, що набуття людиною формальної освіти є досить надійною гарантією професійної компетентності спеціаліста, оскільки в процесі навчання він набув певних теоретичних знань та практичних навичок їх застосування. Постійне підвищення своєї професійної компетентності після закінчення навчання розглядалось як бажане, але, на загал, не обов'язкове.

Тому цей період стратегія професійної педагогіки носила суто екстенсивний характер, оскільки була націлена на те, щоб озброїти майбутнього спеціаліста якомога більшою кількістю знань та умінь саме під час її навчання. Тобто головний критерій успішності навчання носив яскраво виражений кількісний характер: кількість вивчених предметів, обсяг засвоєного студентом "програмного матеріалу" визначали і якість його професійної освіти.

Предметно-знаннява парадигма освіти будується саме на екстенсивній основі, оскільки вона орієнтована на те, щоб дати людині якомога більший обсяг знань та умінь на всі випадки життя, причому знання давалися, так би мовити, "про запас", що призводило до перевантаження пам'яті учнів евентуальне потрібною інформацією. Певною мірою у такому підході виявилось відставання освіти від розвитку сучасних інформаційних технологій: школа просто ігнорувала ту обставину, що в сучасному світі існують легко доступні джерела інформації, які мають зовсім іншу природу, ніж людська пам'ять (комп'ютери, мережі "Інтернет" тощо). Проблема полягає тільки у тому, щоб навчити людину користуватися цими джерелами, і тоді автоматично відпаде необхідність наповнювати її пам'ять величезною кількістю інформації.

Причому за умов, коли технології змінювались досить повільно (а інколи взагалі не змінювались протягом десятиліть), можливе було широке використання досвіду старших за віком фахівців молодими спеціалістами. У Радянському Союзі, наприклад, навіть був організований рух "наставників", коли досвідчені робітники та інженери були зобов'язані передавати свій виробничий досвід своїм молодшим колегам. Незаперечно, що такий підхід до використання досвіду старших генерацій працівників свідчить про екстенсивний характер виробництва за радянських часів. Саме за умов незмінності технологій екстенсивного виробництва стає можливим використання незмінного обсягу знань та накопиченого досвіду із покоління в покоління працівників.

Безумовно новим явищем у сфері підготовки фахівців є її принципова інноваційність, орієнтована на якісні зміни в сфері застосування надбаних знань та умінь, тобто у виробництві. Саме тому можливість формування та підвищення професійної компетентності спеціалістів на виробництві шляхом запозичення практичного досвіду старших генерацій працівників видається нам вельми проблематичною, а часом - і неможливою. Адже працівники старшого віку набували виробничий досвід у принципово відмінних від сучасних соціально-політичних та економічних умовах, в умовах панування застарілих технологій та відсталих методологічних організаційно-виробничий стереотипів. У період кардинальної трансформації виробничої сфери їхній досвід не

тільки не може бути об'єктом наслідування нових поколінь працівників, але й перетворюється на негативний соціально-психологічний фактор, який сприяє підсиленню консерватизму, неприйняттю будь-яких інновацій та поглибленню стагнації у виробничій сфері. Тому їхній досвід не може мати цінності для формування професійної компетентності сучасних спеціалістів.

Зауважимо, що проблема успадкування господарського досвіду попередніх поколінь має гостру актуальність не тільки для постсоціалістичних країн. Вона має глобальний концептуальний характер, притаманний всім суспільствам постіндустріальної епохи. Так, з приводу цієї проблеми російські дослідники А.Вербицький та В.Юрасов пишуть: "У сучасних і прогностичних умовах життя суспільства змінюється самий тип соціально-культурного успадкування. Раніше орієнтоване на відновлення виробництва продуктів, предметів та засобів перетворювальної та виробничої діяльності, воно стає спрямованим на успадкування її видів, методів, інваріантних властивостей. Продуктування нового починає все більше переважати над виробництвом старого. В умовах науково-технічної (і, додам, інформаційної. - *Н.К*) революції вперше в історії людства темпи оновлення техніки і технології... все більше випереджають темпи зміни поколінь людей" [8, 18]. Залишаючи осторонь досить тривожні та непередбачувані загальногуманітарні аспекти такого тлумачення-проблеми наступності поколінь, ми мусимо погодитись із такими висновками.

Надзвичайна динамічність змін сучасного суспільного середовища призводить до такої ситуації, коли професійна компетентність втрачає свій константний статус, а її ресурсний потенціал без постійного відновлення вичерпується досить швидко. Слід зауважити, що в розвинутих країнах людський потенціал, володіння інформацією, знаннями та вміння ефективно їх використовувати в залежності від конкретної ситуації, адаптувати їх до нових вимог сучасності вже давно перетворилися на основний капітал виробництва. Ще у 1971 р. президент академії наук СІЛА Ф.Гендлер підкреслював, що американська економіка "основана не на природних ресурсах, а на розумі та на застосуванні наукового знання" [9, 48].

Як пише з цього приводу американський дослідник А.Корнуел, "навички і уміння, надбані людиною, стають основним ресурсом нації" [10, 28]. Безумовно, цей ресурс (як і будь-який інший) потребує постійного відтворення, підживлення та поновлення на основі нових вимог, оскільки він повинен відповідати динаміці організаційних та технологічних змін виробничого середовища, а також трансформаційним зрушенням у соціально-економічній сфері. У сучасних умовах на інноваційній основі значно прискорились темпи розвитку виробничих технологій, що призводить як до швидкого старіння теоретичних знань, так і до знецінювання практичних навичок та набутого досвіду працівників. Такий стан речей вимагає від них постійного оновлення особистих професійно-кваліфікаційних ресурсів, націлює їх на безперервну освіту, чого наполегливо вимагає нова якість суспільного виробництва.

Отже, вже в 60-х роках ХХ ст. настає криза предметно-знанневої парадигми освіти, як системи, побудованої на основі концептуальних принципів теорії Х. Адже ця парадигма була розрахована саме на екстенсивний період індустріального розвитку світового господарства. Нова доба світового господарського розвитку, заміна екстенсивної основи виробництва на інтенсивну вимагали якісно нового рівня підготовки кадрів, а отже - і нової якості освіти. Саме таку методологічну основу створює впровадження у сферу освіти принципів системи У, що означає перетворення учня із об'єкту докладання педагогічних зусиль (теорія Х) у суб'єкт навчального процесу (теорія У).

Зазначимо, що українська педагогіка у цей період опинилась у досить скрутному становищі, оскільки у Радянському Союзі перехід господарського комплексу на інтенсивний шлях розвитку так і не відбувся, хоча починаючи із 1950-60-х рр. всі передові країни світу поступово перейшли на інтенсивну модель розвитку. Відповідно до цього і освітні системи в Радянському Союзі продовжували функціонувати на предметно-знаннєвий, екстенсивній за своєю суттю, основі. Навіть у середині 1980-х рр. вітчизняні педагоги змушені були визнати, що у нашій країні освіта й досі фактично вважала своєю головною метою засвоєння учнями певної суми знань, вмінь та навичок. На це була спрямована вся діяльність вчителів, система щоденного опитування та контролю знань, система іспитів, тобто вся основна робота школи.

Інтенсивна модель розвитку освіти передбачає максимальну активізацію людського фактора у процесі навчання, перетворення учня із об'єкту в суб'єкт цього процесу, що означає активізацію та використання всього його потенціалу. Проблема полягає в тому, щоб **навчити учня вчитись, набувати нової якості власної освіти, а не вчити** його. І для практичного здійснення цього завдання необхідна якісно нова методологічна парадигма освіти, принципово відмінна від старої, предметно-знаннєвої моделі.

За думкою багатьох сучасних педагогів, такою парадигмою може стати компетентнісна модель трансформації всієї сучасної системи освіти. Багато теоретиків педагогічної науки вважають, що саме компетентніший підхід до модернізації освіти може значно скоротити розрив між рівнем розвитку школи і сучасними соціально-економічними вимогами.

За словами В.А.Болотова і В.В.Серікова, саме "компетентнісний підхід висуває на перше місце не поінформованість учня, а вміння розв'язувати проблеми", тобто приймати вірні, раціональні рішення у будь-яких реальних або можливих, змодельованих життєвих ситуаціях. За слушним виразом цих авторів, "відмінність компетентнісної моделі освіти від знаннєвої таке ж велике, як, скажімо, обізнаність із правилами гри у шахи від самого вміння грати" у них [11,10].

Слід зауважити, що нова, компетентнісна парадигма освіти не виникла на пустому місці - вона впливає із узагальнення накопиченого світовою педагогікою досвіду, органічно поєднує найпродуктивніші освітні концепції.

Саме тому в сучасних умовах світового розвитку проблема формування та постійного вдосконалення професійної компетентності спеціалістів всіх галузей соціально-економічної діяльності набуває надзвичайної, можна сказати, глобальної актуальності та принципової ваги. У розвинутих країнах інвестиції в людський потенціал вважаються найрентабельнішою формою капіталовкладення, а посилення ролі людського фактору розглядається як найважливіший фактор розвитку виробництва.

Таким чином, фундаментальним принципом компетентнісної модернізації освіти є її зміна пріоритетів самої освіти, її поворот у бік максимальної активізації внутрішніх ресурсів учні у процесі його навчання.

Список літератури: 1. *Терещенко В.І.* Організація і управління: Досвід США. - К.: Знання, 1990. 2. *Основы экономической теории: Учебник / С.В.Мочерный, В.К.Симоненко, В.В.Секретарюк, А.А.Устименко.* - К.: Изд-во «Знання», КОО, 2000. 3. *Евенко Л.* В центре книги - индивидуальность менеджера // В кн.: Вудкок М., Френсис Д. Раскрепощенный менеджер. Для руководителя-практика: Пер. с англ. - М.: «Дело», 1991. 4. *Акофф Й.* Стратегическое управление: Сокр. пер. с англ. / Науч. ред. й авт.

предисл. Л.И.Евченко. -М.: Экономика, 1989. **5.** *Нагао Теруя*. Управленческое поведение // В кн.: Как работают японские предприятия: Сокр. пер. с англ. / Под ред. Я. Мондена и др. - М.: Экономика, 1989. **6.** *Тараненко І.* Компетентність - вимога сучасності // Світло. Науково-методичний і інформаційно-пізнавальний освітній часопис, 1996, №1. **7.** *Вербицкий А.А., Юрасов В.А.* Высшая школа в системе непрерывного образования // В сб.: Тенденции развития высшей и средней специальной школы. Сб. науч. трудов. -М.: НИИВПП, 1988. **8.** *Сэндидж Ч., Фрайбургер В., Ротцолл К.* Реклама: теория и практика: Пер. с англ. / Общ. ред. и вступ, ст. Е.М.Пеньковой. - М.: Прогресе, 1989.-630с. **9.** *Болотов В.А., Сериков В.В.* Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика (Москва), 2003, №10. - с.8-14.

Н. Креденець

ЗАГАЛЬНОМЕТОДОЛОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Освітлюють теоретико-методологічні основи педагогічної системи формування професійної компетентності майбутніх фахівців в ході їх учбової підготовки. Розкрита роль людського чинника в учбовому процесі і показані основні дороги його інтенсифікації.

Н. Креденець

ОБЩЕМЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Освещаются теоретико-методологические основы педагогической системы формирования профессиональной компетентности будущих специалистов в ходе их учебной подготовки. Вскрыта роль человеческого фактора в учебном процессе и показаны основные пути его интенсификации.

Í. Kredenec

OBSCHEMETODOLOGICHESKIE PRINCIPLES OF FORMING OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS

Light up teoretiko-metodologicheskies bases of the pedagogical system of forming of professional competence of future specialists during their educational preparation. The role of human factor is unsealed in an educational process and the basic ways of his intensification are rotined.

Стаття надійшла до редакції 18.01.2010

УДК 378.14

В.О. Тюріна, І.В. Морквян,