

или «Курс лекций». В большинстве случаев особой разницы нет, кроме названий. А разница должна быть. В курсе лекций надо четко выделить основной материал, который студенты должны выучить и запомнить, пояснительный материал, справочный или информационный материал. Сделать это совсем не сложно, используя для этого разные шрифты, разные их кегли, применяя подчеркивания и т. д. Единственную проблему, которую здесь надо будет решить, – это определение объема написанных лекций, позволяющих студентам усвоить данный материал. Его можно определить в печатных страницах или в печатных листах.

А теперь об организационной стороне дела. Во время строительства высших учебных заведений предусматривались большие поточные аудитории для чтения лекций. Их, наверное, возможно придется переделать под отдельные кабинеты. Освободившееся учебное время, предназначенное для чтения лекций, можно использовать для увеличения семинарских (практических) занятий. Можно еще, что очень желательно, за счет этого освободившегося времени увеличить количество консультаций. Необходимость этого вызвана следующими причинами. Во-первых, эти консультации нужны для объяснения материала. Если студенту непонятен какой-то момент при подготовке к семинарскому (практическому) занятию, то он может прийти на консультацию и получить необходимые разъяснения. Во-вторых, можно студентам задавать задания на дом и потом на консультации проверять их выполнение. В-третьих, если студент пропустил семинарское (практическое) занятие, то он его может отработать на консультации.

А теперь последний аргумент. В школе лекций не пишут, а обучаются по учебникам. Это не мешает учащимся получать необходимые знания. Более того, сейчас в школах разрешили использовать электронную версию учебников. Следовательно, среднее образование уже находится в эпохе современных информационных технологий.

Литература

1. Психолого-педагогическое образование в системе высшей школы: материалы Республиканской научно-практической конференции 18 марта 2009 г. / [под редакцией Э. В. Котляровой]. – Могилев: МГУ, 2009 – 353 с.

2. Философия. Культура. Общество. – Минск: Учебно-образовательное учреждение «Республиканский институт высшей школы. – Вып. 4: В 2 ч., ч. 2. – 191 с.

С. С. Пугач

**Винницкий учебно-научный институт экономики
Тернопольского национального экономического университета, г. Винница, Украина**

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ЭКОНОМИСТОВ

S. S. Pugach

**Vinnitsa Educational Scientific Institute of Economics
Ternopil National Economic University, Vinnitsa, Ukraine**

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE IN THE PROCESS OF PREPARING ECONOMISTS

Проанализированы методические особенности формирования профессиональной компетентности в процессе подготовки экономистов. Цель исследования заключается в обосновании выбора дидактических принципов для формирования профессиональной компетентности экономистов в процессе непрерывного образования.

The methodological features of the formation of professional competence in the process of training economists are analyzed. The purpose of the study is to justify the choice of didactic principles for the formation of professional competence of economists in the process of continuing education.

Глобализация привела к существенным изменениям в экономике, политике, экологии во всех странах. Процессы глобализации потребовали объединения усилий правительств всех государств и международных организаций для регулирования процессов развития на международном уровне и выражаются в повышении мобильности рабочей силы, потоков капитала, информации, технологий, товаров, услуг, научных идей и т. д. Глобализация и технологическая революция вызвали кардинальные изменения в мировой экономике, что принципиально повлияло и на профессиональные требования к работникам на рынке труда и, соответственно, систему их профессиональной подготовки.

В декларации Всемирной конференции ЮНЕСКО «Высшее образование в XXI веке: подходы и практические меры» (Париж, 5-6 октября 1998 года) был отмечен «беспрецедентный спрос на высшее образование и его широкую диверсификацию, наряду с осознанием его решающего значения для социально-культурного и экономического развития и создания такого будущего, в котором более молодые поколения должны будут овладеть новыми навыками, знаниями и идеями». Было также отмечено, что за последние 30 лет XX века численность студентов во всех странах мира возросла с 13 млн до 82 млн, т. е. более чем в шесть раз, и высшее образование стало одним из «важнейших компонентов культурного, социально-экономического и экологически устойчивого развития человека, сообществ и наций», а его главной задачей стало обеспечение подготовки «высококвалифицированных выпускников и ответственных граждан, способных удовлетворять потребности во всех сферах человеческой деятельности путем предоставления возможности получения соответствующих квалификаций, включая профессиональную подготовку, сочетающих знания и навыки высокого уровня, на основе использования курсов и учебных программ, постоянно адаптируемых к современным и будущим потребностям общества».

В связи с этим, а также учитывая тот факт, что современное рыночное общество превратилось в многомерный конгломерат, в последнее время чрезвычайно расширилась и усложнилась собственно экономическая наука. Целью профессиональной деятельности специалистов-экономистов является изучение экономических процессов, происходящих в обществе, разработка путей и методов достижения поставленных экономических целей и комплексный анализ полученных результатов. Так, после окончания профессиональной подготовки специалисты по учету и налогообложению (речь идет прежде всего о дипломированных специалистах, обладающих, по крайней мере, необходимым объемом соответствующих знаний, умений, навыков и компетенций) стоят перед выбором одного из трех направлений будущей профессиональной деятельности: государственная служба, коммерческая или академическая деятельность [1, с. 15].

Соответственно, будущие экономисты должны в процессе профессиональной подготовки овладеть значительным объемом знаний, умений и навыков, у них должны быть сформированы профессиональная компетентность и способность к самообразованию для обеспечения профессиональной мобильности в течение всей жизни.

Современное экономическое образование основывается на принципах открытости и доступности, сочетание фундаментальности и профессиональности образовательных программ, системности и непрерывности, инновационности содержания, интеграции экономического образования и научных исследований. Как считает О. Набока, экономическое образование – это целенаправленное и систематическое формирование у будущих специалистов четкого представления о научных закономерностях развития экономики, особенностях рыночных отношений, экономических знаний, высокой организованности и творческой инициативы, навыков использования экономических знаний в реальной жизни для будущей высокопрофессиональной деятельности [2, с. 92].

Процесс обучения осуществляется на основе обоснованных и проверенных практикой дидактических принципов, обусловленных закономерностями и задачами образования. Под дидактическими принципами (лат. *prīncipiūm* – начало, основа) в педагогике понимают взаимосвязаны исходные положения, согласно которым определяются требования к образовательному процессу, определяют его стратегию и тактику [3, с. 220]. По определению В. Ягупова, «принципы обучения – это направляющие положения, нормативные требования

к организации и проведению дидактического процесса, которые имеют характер общих указаний, правил и норм и вытекающие из его закономерностей» [4, с. 291].

Соответственно, А. Ткаченко считает, что педагогические принципы – это сложные образования, которые одновременно определяют специфику протекания процессов обучения и воспитания и являются иерархическими системами или подсистемами, то есть элементами более широкой системы, поэтому их целесообразно исследовать как систему исходных педагогических требований, взаимосвязанных и взаимообусловленных [5, с. 156]. По мнению М. Фицулы, «принципы обучения – основные положения, определяющие содержание, организационные формы и методы учебной работы. Отражая существенный аспект процесса обучения, принцип обучения становится основой для формулирования правил обучения. Правила обучения зависят от принципа обучения, конкретизируют его, подчиняются ему и способствуют его реализации. Они функционируют как практические указания, которыми пользуются в конкретных учебных ситуациях» [6, с. 88].

Базовые дидактические принципы разработаны, обоснованы и отражены в исследованиях Ю. Бабанского, С. Пальчевского, А. Кузьминского, И. Пидласого, Н. Волковой, М. Фицулы, В. Галузинского, М. Евтуха и др.

В учебном процессе высшей школы нужно соблюдать общедидактические и специфические принципы обучения, которые тесно взаимосвязаны, обуславливают друг друга и не могут быть использованы без учета других. К общедидактическим принципам обучения, которые используются в вузах, относятся принципы научности, системности и последовательности, доступности, связи обучения с жизнью, сознательности и активности, наглядности («золотое правило» дидактики), прочности усвоения знаний, умений и навыков, индивидуального подхода, эмоциональности [6, с. 88-90]. Но учебный процесс в вузах характеризуется определенными особенностями: «ориентация на изучение не основ наук, а самой науки в развитии, что способствует сближению самостоятельной работы студентов с научно-исследовательской работой преподавателя; сочетание в деятельности преподавателя учебного и научного: он учит и одновременно является исследователем в своей области знаний; процесс преподавания в вузе направлен на профессионализацию» [6, с. 90-91].

Исследовательница Т. Туркот сформулировала дидактические принципы, отражающие специфические особенности учебного процесса в высшей школе: обеспечение единства научной и учебной деятельности студентов, профессиональной направленности, профессиональной мобильности, поликультурности и проблемности [7, с. 119]. Она также поддерживает мнение о выделении отдельной группы специфических общих принципов обучения в высшей школе: «ориентированность высшего образования на развитие личности будущего специалиста; соответствие содержания образования в вузе современным и прогнозируемым тенденциям развития науки (техники) и производства (технологии); оптимальное сочетание общих, групповых и индивидуальных форм организации учебного процесса в вузе; рациональное использование современных методов и средств обучения на различных этапах подготовки специалистов (бакалавров и магистров); соответствие результатов подготовки специалистов требованиям конкретной сферы их профессиональной деятельности; обеспечение конкурентности наших выпускников требованиям мирового рынка труда» [7, с. 120].

Исследователь М. Фицула также считает, что особенности учебного процесса в вузе предусматривают соблюдение следующих специфических принципов обучения: «единство научной и учебной деятельности кафедр и преподавателей, участие студентов в научно-исследовательской работе, органическое единство теоретической и практической подготовки студентов, учет личных возможностей студентов, совместной деятельности (взаимодействия) преподавателя и студента, профессиональная направленность учебно-познавательной деятельности студентов» [6, с. 91-92]. А для формирования профессиональных мотивации и направленности нужно применять в учебном процессе элементы будущей профессиональной деятельности. Итак, содержание обучения в вузе планируется как предмет учебной деятельности с обязательными элементами профессиональной, что способствует его профессиональному личностному становлению. Процесс обучения не будет эффективным и без «академической добропорядочности» преподавателей, студентов и их родителей.

А. Г. Дегтярева утверждает, что в процессе профессиональной подготовки нужно соблюдать следующие принципы: оптимального соотношения индивидуального, личностного и профессионального развития, гуманизации, личностного подхода, самоорганизации, сотрудничества, духовности, гражданственности и патриотизма, создание благоприятной среды профессиональной направленности, моделирование, профессиональной мобильности, модульности, психологического обеспечения, амортизации, диалогизации [8, с. 13-15]. Л. Ничуговська, исследуя процесс профессиональной подготовки экономистов, выделила следующие принципы: фундаментальности (формирование в сознании студента целостной научной картины мира); качества обучения (получение студентами вузов базовой системы знаний необходимого качества, формирование компетентности необходимого уровня) гуманизма (формирование желаемых социальных качеств личности); непрерывности образования и опережающего его характера относительно развития общества (обеспечение условий для углубления специальных знаний и совершенствование профессиональных навыков в течение всей профессиональной деятельности) [9, с. 25].

Исследователь А. Войтович с коллективом авторов считают целесообразным выделить такие фундаментальные дидактические принципы организации профессиональной подготовки в вузах: научности в обучении, системности и последовательности, доступности обучения, связи теории с практикой, применение средств наглядности в обучении, формирование профессиональной компетентности [10, с. 75]. Ссылаясь на исследования других авторов, Е. Мисечко с соавторами дополняют общепринятые принципы единства учебной и исследовательской работы программно-целевым принципом [11].

Таким образом, несмотря на единство взглядов исследователей проблем педагогики относительно общедидактических принципов обучения, у них отсутствует единый подход к определению перечня специфических принципов для формирования профессиональной компетентности. В каждом отдельном случае выбор принципов и их реализация обусловлен выбранными педагогическими условиями и прогнозируемыми результатами. По этому поводу Н. Батечко отметила, что «исследователи в основном прибегают к интегрированию общедидактических и специфических принципов, лежащих в основе профессиональной подготовки» [12, с. 8].

На основе проведенного анализа научно-педагогической литературы считаем, что дидактические принципы – это исходные положения, которые вместе с педагогическими условиями определяют характер и особенности деятельности участников педагогического процесса по формированию профессиональной компетентности будущих экономистов по учету и налогообложению на основании выделенной и обоснованной структуры профессиональной компетентности. В процессе исследований выделены следующие основные принципы: общедидактические: научности, системности и последовательности, преемственности и перспективности, связи теории с практикой, сознательности и активности в обучении; специфические: фундаментализации, профессиональной направленности, личностного подхода, образовательной рефлексии, оптимизации обучения и креативности.

Новая образовательная философия определила новую стратегию педагогической деятельности – преподаватели не передают знания, а создают учебные условия для того, чтобы студенты могли самостоятельно приобретать знания различными способами, работать, используя собственный опыт, и применять это в учебном процессе [13, с. 183]. Занимая активную позицию в процессе формирования профессиональной компетентности, будущие специалисты-экономисты превращаются в субъекты учебного процесса, что проявляется в их активном овладении новыми знаниями, научной деятельности, успешном решении профессиональных задач. Студенты, в зависимости от своих индивидуальных особенностей, выбирают приоритетные направления деятельности (научная, творческая, административная и т. д.), выбирают методы решения поставленных задач по своему усмотрению, определяют для себя цели, осуществляют самоконтроль реализации разработанной ими стратегии.

Принцип профессиональной направленности является приоритетным в процессе профессиональной подготовки. Такого же мнения придерживается и Н. Грицик, которая утверждает, что принцип профессиональной направленности предусматривает формирование у сту-

дентов уменій оптимально використовувати можливості, які пов'язані з їх навчально-професійною діяльністю. В процесі планування навчального процесу в університеті використання принципу професійної спрямованості дозволяє успішно розв'язувати суперечності між теоретичним характером вивчаємих дисциплін і необхідністю практичного застосування знань в професійній діяльності [14, с. 123].

Частина дослідників особливостей процесу професійної підготовки вказує також на пріоритетність використання принципів міжпредметної інтеграції та координації. Так, за думкою І. Іванової, принцип міжпредметної координації реалізується в навчальному процесі на основі міжпредметних зв'язків, з метою встановлення єдності предметного змісту інтегрованих галузей знання [15, с. 75]; а В. Попков та А. Коржув відзначають, що психологічною основою міжпредметних зв'язків є формування в свідомості студентів міжсистемних асоціацій, які дозволяють відображати предмети та явища реального світу в єдності та суперечності [16, с. 88]. І саме це і визначає необхідність дотримання даного принципу в професійній освіті.

Проведені дослідження підтвердили, що в професійній підготовці основоположним є принцип професійної спрямованості, адже міжпредметні зв'язки забезпечують взаємодію між змістом окремих навчальних предметів, завдяки чому досягається внутрішнє єдність освітніх програм для забезпечення професійної спрямованості кожної з них. Це дозволяє зв'язати в єдину систему всі знання, отримані при вивченні різних дисциплін, визначити роль та значення кожної з них для формування професійної компетентності. Використання цього принципу дозволяє оптимізувати зміст навчальних планів з професійної підготовки економістів. Також вважаємо, що забезпечення професійної спрямованості правових дисциплін є ефективним стимулом навчально-пізнавальної діяльності студентів, який забезпечує стійкий інтерес до вдосконалення правових знань майбутніх економістів, стимулює самостійний пошук, використання різних джерел інформації; дозволяє сформувати певні практичні вміння та навички.

Література

1. Пошуруєва, О. Проблема вибору: спит чи престиж? / О. Пошуруєва // Сучасна освіта. – 2005. – № 2. – С. 14–15.
2. Набока, О. Г. Професійно-орієнтовані технології навчання у фаховій підготовці майбутніх економістів: теорія і методика застосування : монографія / О. Г. Набока. – Слов'янськ : Підприємець Маторін Б. І., 2012. – 303 с.
3. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
4. Ягупов, В. В. Педагогіка : навч. посібник / В. В. Ягупов. – Київ : Либідь, 2002. – 560 с.
5. Ткаченко, О. Принципи формування етнопедagogічної компетентності вчителя / О. Ткаченко // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер.: Педагогічні науки. – 2012. – Вип. 106. – С. 154–162.
6. Фіцула, М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посібник / М. М. Фіцула. – Київ : Академвидав, 2006. – 352 с.
7. Туркот, Т. І. Педагогіка вищої школи : навч. посібник для студ. вищих навч. закладів / Т. І. Туркот. – Київ : Кондор, 2011. – 608 с.
8. Дегтярьова, Г. С. Принципи педагогічної взаємодії у професійній підготовці / Г. С. Дегтярьова // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2012. – № 6. – С. 9–17.
9. Нічуговська, Л. І. Адаптивна концепція математичної освіти студентів ВНЗ і конкурентоспроможність випускників: методологія, теорія, практика / Л. І. Нічуговська. – Полтава : РВВ ПУСКУ, 2008. – 153 с.
10. Войтович, О. П. Дидактичні засади структурування змісту технічної підготовки майбутніх екологів [Електронний ресурс] / О. П. Войтович, В. П. Сергієнко, С. І. Бондаренко. – 2016. – Режим доступу: file:///C:/Users/home2/Downloads/94590-199474-1-SM.pdf. – Дата доступу: 05.11.2019.

11. Мисечко, Є. М. Дидактичні принципи формування професійної компетентності вчителя [Електронний ресурс] / Є. М. Мисечко, Л. Є. Астахова, О. Є. Мисечко. – 1999. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/744/1/99maerkv.pdf>. – Дата доступу: 05.11.2019.

12. Батечко, Н. Г. Сучасні підходи до формування змісту підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури / Н. Г. Батечко // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2013. – Вип. 4. – С. 5–21.

13. Денищич, Т. А. Загальнодидактичні принципи формування термінологічної компетентності студентів / Т. А. Денищич // Наука і освіта. – 2014. – № 6. – С. 181–186.

14. Грицик, Н. В. Принципи формування культурологічної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови [Електронний ресурс] / Н. В. Грицик. – 2011. – Режим доступу: http://xn-e1aajfpcds8ay4h.com.ua/files/image/konf%2011/doklad_11_3_2_29.pdf. – Дата доступу: 05.11.2019.

15. Іванова, І. М. Принципи формування у майбутніх фахівців сфери туризму професійно орієнтованої англійської компетентності в укладанні текстів оглядових екскурсій [Електронний ресурс] / І. М. Іванова. – 2016. – Режим доступу: http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=2959

16. Попков, В. А. Теория и практика профессионального образования / В. А. Попков, А. В. Коржуев. – Москва : Академический Проект, 2004. – 432 с.

Н. А. Подлужная
ГВУЗ «Донецкий национальный технический университет»,
г. Покровск, Украина

ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОНОМИКИ ЗНАНИЙ НА РЕГИОНАЛЬНОМ УРОВНЕ

N. Podluzhna
Donetsk National Technical University, Pokrovsk, Ukraine

EVALUATION OF THE EFFECTIVENESS OF FORMING THE KNOWLEDGE ECONOMY AT THE REGIONAL LEVEL

Предложены два показателя оценки результативности формирования экономики знаний в регионе, которые характеризуют уровень знаниевого развития регионов. Осуществлен расчет предложенных показателей для исследуемых областей Украины.

Two indicators are proposed for assessing the effectiveness of the formation of a knowledge economy in the region, which characterize the level of knowledge development of the regions. The calculation of the proposed indicators for the studied regions of Ukraine.

Приоритетным направлением современных научных исследований на уровне региона и страны является решение широкого круга вопросов по обоснованию возможностей и конкретизации путей формирования экономики знаний (далее – ЭЗ) как высшего этапа развития экономики инновационного типа, который, по определению представителей мировых научных сообществ, характеризуется тенденциями устойчивого экономического роста [1]. С этой целью должны быть тщательно обоснованы и созданными конкретные подходы, инструменты и индикаторы диагностики процессов формирования ЭЗ и разработаны организационно-экономические меры по ускорению скорости продвижения на уровне региона к такому типу экономического развития. Важной задачей при этом является определение ориентиров и координат регионального знаниевого развития, что может быть осуществлено благодаря освоению мирового опыта, накопленного в сфере диагностики формирования ЭЗ на определенной территории. В этом контексте достаточно важное значение приобретает методика расчета ключевых индикаторов оценки регионального знаниевого развития, использование которой