

Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського

На правах рукопису

**ХОМЕНКО ТЕТЯНА ВАСИЛІВНА**

УДК 378.14:330 (043.5)

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ  
СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ  
У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

13.00.04 - теорія і методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник  
Акімова О.В.,  
доктор педагогічних наук, доцент

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b>	4
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ .....</b>	14
1.1. Розвиток пізнавальної активності студентів у процесі фахової підготовки як психолого-педагогічна проблема .....	14
1.2. Критерії, показники та рівні розвитку пізнавальної активності студентів .....	34
1.3. Стан пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей .....	49
Висновки до першого розділу .....	74
 <b>РОЗДІЛ 2. ОБГРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ .....</b>	 76
2.1. Побудова особистої професійної перспективи майбутніх економістів .....	76
2.2. Педагогічна підтримка студентів у процесі організації особистісно орієнтованого навчання .....	108
2.3. Активізація процесу фахової підготовки студентів засобами інтерактивних технологій .....	126
Висновки до другого розділу .....	147

<b>РОЗДІЛ 3. АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДНО- ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ ПО РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ .....</b>	
3.1. Методики реалізації педагогічних умов розвитку пізнавальної активності майбутніх економістів .....	149
3.2. Динаміка розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей у результаті дослідно-експериментальної роботи ...	155
Висновки до третього розділу .....	171
<b>ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ .....</b>	<b>173</b>
<b>ДОДАТКИ .....</b>	<b>177</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>	<b>222</b>

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Особливості соціально-економічного розвитку України та її інтеграція у світовий простір спрямовують систему економічної освіти, з одного боку, на задоволення потреб конкретної людини, а з іншого, на врахування законів ринкової економіки, таких як, розподіл ринку праці, зростання конкуренції на світовому ринку, швидкі темпи розвитку ринку високих технологій та ін. Ці процеси супроводжуються скороченням сфери некваліфікованої і малокваліфікованої праці, глибокими структурними змінами у сфері зайнятості, які визначають потребу в підвищенні професійної кваліфікації випускників економічних спеціальностей, у зростанні їхньої професійної мобільності.

Тому здатність до самоосвіти, самовиховання, розвиток самостійності й активності майбутніх спеціалістів економічного профілю стають важливими компонентами професійної підготовки у вищих навчальних закладах. Одним із основних завдань у підготовці майбутніх економістів у вищому навчальному закладі є підвищення загальноосвітнього, культурного та професійного рівня спеціалістів, що працюватимуть у всіх галузях народного господарств, забезпечення їх конкурентоспроможності. За таких умов актуальності набуває підготовка студентів вищих економічних навчальних закладів до праці в умовах стрімкого оновлення технологій, формування у них високого рівня професійної компетентності, інформативності та мобільності.

Результати емпіричного аналізу дають змогу стверджувати, що сучасний фахівець економічного профілю в умовах виробничого підприємства, організації чи установи потребує глибоких професійних знань, умінь, зокрема уміння творчо оцінювати виробничу ситуацію. Економічні професії мають досить широкий спектр використання. Фахівець-економіст може працювати в різних організаціях на різних рівнях та на різних посадах. У його обов'язки входить планування діяльності групи людей,

спостереження за їх роботою з метою забезпечення своєчасного та ефективного виконання виробничого завдання. Тому можна стверджувати, що розвиток пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей пов'язаний з пошуком нової моделі фахової підготовки майбутніх економістів.

Для переходу на таку модель потрібно формувати у студентів пізнавальну мотивацію до самостійного пошуку знань й їх використання; вміння самостійно навчатися в умовах інтенсивного зростання потоків інформації; самостійність і активність майбутніх фахівців. Ці вміння і навички ми відносимо до важливих професійних якостей майбутнього фахівця економічного профілю.

Аналіз літератури свідчить про те, що на важливість забезпечення активності суб'єкта в навчальній діяльності у свій час вказували К. Ушинський, П. Блонський та ін. Загальні проблеми стимулювання пізнавальної діяльності людини досліджували Т. Алексеєнко, Л. Арістова, О. Вербицький, В. Вергасов, Н. Генц, А. Дьомін, І. Зязюн, О. Киричук, Б. Коротяєв, Г. Костюк, О. Матюшкін, А. Пугач, І. Харламов та ін.

Проблема включення в активну навчально-пізнавальну діяльність залишається однією з найважливіших проблем сучасної дидактики. Цій проблемі присвячені фундаментальні дослідження Ю. Бабанського, М. Данилова, Б.Єсипова, І. Лернера, М. Махмутова, М. Скаткіна, І. Огороднікова, Т. Шамової, Г. Щукіної та інших. Психологічні аспекти проблеми пізнавальної активності були в центрі уваги Л. Божович, Г. Костюка, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна. Вона продовжує розглядатись як ключова у розв'язанні завдань підвищення рівня підготовки майбутнього фахівця.

Особливого звучання проблема стимулювання навчально-пізнавальної діяльності студентів вивчається в контексті підготовки спеціалістів у системі безперервної освіти (Г. Балл, І. Зязюн, М. Кухарєв, Н. Ничкало та ін.), психологічних проблем становлення особистості (К. Абульханова-Славська,

О. Асмолов, І. Бех, О. Киричук, В. Моляко, В. Рибалка, Г. Селевко, В. Семиченко, В. Сластьонін, В. Татенко та ін.). Психологами і дидактами обґрунтовуються різні способи підвищення пізнавальної активності, а саме: формування пізнавальних потреб (П. Гальперін, М. Махмутов, Г. Щукіна та ін.); поєднання індивідуальних, групових і індивідуальних форм діяльності (Л. Арістова, Т. Васильєва, А. Мудрик, Г. Цукерман, С. Кушнірук та ін.); організація проблемного навчання (А. Алексюк, І. Лернер, В. Лозова, О. Матюшкін, М. Махмутов та ін.); розвиток пізнавального інтересу, емоційність навчання (Г. Щукіна); організація різних форм навчальної діяльності (Ю. Мальований, І. Черета, О. Ярошенко та ін.).

Представлені дослідження є основою для вивчення проблеми пізнавальної активності, але серед наукових джерел не було спеціальних праць, присвячених формуванню пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей у процесі фахової підготовки. Особливої актуальності набувають питання обґрунтування сутності досліджуваного поняття, критеріїв, показників і рівнів сформованості пізнавальної активності студентів, педагогічних умов і основних шляхів розвитку пізнавальної активності майбутніх економістів у процесі фахової підготовки.

Результати аналізу теоретичних напрацювань, вивчення практичного досвіду підготовки студентів в економічних закладах освіти до майбутньої професійної діяльності дали можливість виявити *суперечності* процесу розвитку пізнавальної активності студентів економічного профілю у процесі фахової підготовки, зокрема:

- об'єктивною вимогою суспільства у формуванні фахівця, здатного свідомо залучатися до економічного життя країни та недостатністю умов в процесі їх фахової підготовки для самореалізації особи як економічно активного члена суспільства;

- необхідність продукувати оригінальні економічні ідеї, швидко вирішувати професійно-економічні ситуації та нестандартні завдання, реалізувати сформовані компетентності на рівні прийняття творчих

економічно обґрунтованих рішень, виявляти готовність до інноваційної професійної діяльності та традиційною системою університетської підготовки майбутнього економіста, спрямованої на репродуктивний тип засвоєння знань та здатність вирішувати професійні завдання за алгоритмом.

Усунення зазначених суперечностей потребує обґрунтування педагогічних умов та визначення шляхів розвитку пізнавальної активності студентів економічного профілю в процесі їх фахової підготовки.

Актуальність проблем, а також її недостатня теоретична і практична розробленість у педагогіці зумовили вибір теми дослідження „Педагогічні умови розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей у процесі фахової підготовки”.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження виконувалось у Вінницькому торговельно-економічному інституті Київського торговельно-економічного університету у рамках НДР 0107U008653 „Розробка методики викладання фахових дисциплін при підготовці бакалаврів, спеціалістів та магістрів в умовах інтеграції в європейське та світове освітнє середовище” від 26.11.2006р., протокол № 6. Тема дисертації затверджена вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 9 від 25.04.2001 р.) і погоджена у Міжвідомчій Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології в Україні (протокол № 2 від 24.02.2004 р.).

**Мета дослідження** – виявити, обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей у процесі фахової підготовки.

**Гіпотеза дослідження** передбачає, що розвиток пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей істотно вплине на якісний рівень фахової підготовки майбутніх економістів за таких умов:

- побудови особистої професійної перспективи майбутніх економістів;
- педагогічної підтримки студентів у процесі організації особистісно-

орієнтованого навчання;

– активізації процесу фахової підготовки студентів засобами інтерактивних технологій.

Відповідно до мети і гіпотези дослідження нами визначено такі його **завдання:**

1. Теоретично обґрунтувати проблему розвитку пізнавальної активності студентів.

2. Визначити, обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови розвитку пізнавальної активності студентів як суб'єктів пізнання у процесі фахової підготовки.

3. Розробити методику розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей на основі визначених педагогічних умов та перевірити ефективність її реалізації в умовах економічного ВНЗ.

4. Визначити критерії, показники та рівні розвитку пізнавальної активності студентів у процесі фахової економічної підготовки.

5. Укласти та впровадити в навчальний процес методичні рекомендації з розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей у процесі фахової підготовки.

**Об'єкт дослідження** – фахова підготовка студентів економічних спеціальностей.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови розвитку пізнавальної активності майбутніх фахівців економічного профілю.

**Методологічною основою дослідження** є система об'єктивного всебічного аналізу подій і явищ у сфері фахової освіти працівників економічного напрямку в динаміці її розвитку, методологічні принципи, філософські положення про єдність теорії і практики, про загальний зв'язок, взаємну обумовленість і цілісність явищ і процесів в умовах структурної перебудови, оновлення тенденцій і напрямів подальшого розвитку, що спонукають активізацію творчого пошуку ефективних форм і методів організації навчального процесу. *Методологічними орієнтирами обрано:*



*компетентнісний, особистісно орієнтований і діяльнісний підходи до організації навчально-виховного процесу в умовах впровадження ідей і положень Болонського процесу у ВНЗ України.*

**Теоретична основа дослідження ґрунтується на концептуальних положеннях** теорії пізнання, професійного навчання та розвитку особистості (В. Андрущенко, І. Зязюн, С. Гончаренко, Р. Гуревич, Н. Ничкало, Н. Мойсеюк, С. Сисоєва, М. Сметанський); теорія проблемного навчання (А. Алексюк, І. Лернер, В. Лозова, О. Матюшкін, М. Махмутов і інші); теорія розвивального навчання (М. Данилов, М. Скаткін і інші); теорія контекстного навчання (О. Вербицький).

**Методи дослідження:** *теоретичні* – аналіз, синтез і узагальнення інформації з різних джерел – для з’ясування стану розробленості питання, визначення проблеми, мети, об’єкта та предмета дослідження; *метод абстрагування та конкретизації* для глибшого вивчення предмета дослідження, формулювання педагогічних умов та розробки теоретичної моделі педагогічної системи цілеспрямованого розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей; *індуктивний та гіпотетично-дедуктивний метод* – для емпіричного підтвердження актуальності проблеми розвитку пізнавальної активності студентів; *емпіричні* – педагогічний експеримент, спостереження, діагностичні методи (тестування, анкетування, опитування, бесіди), самооцінка, експертна оцінка, моделювання; *статистичні методи* – для обробки одержаних результатів дослідження, що забезпечили достовірність результатів дослідно-експериментальної роботи.

**Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів дослідження** полягає в тому, що:

– *вперше* визначено, обґрунтовано й експериментально перевірено педагогічні умови розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей у процесі фахової підготовки (побудова особистої професійної перспективи майбутніх економістів; педагогічна підтримка

студентів у процесі особистісно орієнтованого навчання; активізація процесу фахової підготовки студентів засобами інтерактивних технологій);

– *уточнено* критерії, показники та рівні розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей згідно з компонентною структурою пізнавальної активності особистості;

– *дістали подальшого розвитку* засади розвитку пізнавальної активності студентів на основі організації особистісно орієнтованого освітнього процесу з використанням сучасних педагогічних технологій.

**Практичне значення одержаних результатів** полягає у розробці та апробації методичних рекомендацій „Крок до пізнання” з розвитку пізнавальної активності студентів освітньо-кваліфікаційного рівня „Баклавр” за напрямами підготовки 6.030504 „Економіка підприємства. Економіка підприємства на ринку товарів та послуг” та 6.030508 „Фінанси і кредит. Фінанси, Державні фінанси, Управління державними фінансовими ресурсами” та дидактичного комплексу занять (професійно-орієнтовані проблемні завдання, задачі, ситуації, поради з організації інтерактивного та ігрового навчання) у процесі вивчення англійської мови для спеціальності „Переклад” з курсу „Семантико-стилістичні особливості перекладу фахових текстів” циклів „Менеджмент та маркетинг”, „Бухоблік та фінанси”. Комплекс розроблених занять ілюструє відображену методику розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей у процесі фахової підготовки. Розроблена система вправ, завдань та ігор, науково-методичні рекомендації, представлені у дисертації, можуть бути використані в процесі удосконалення змісту нормативних фахових дисциплін у ВНЗ II-IV рівнів акредитації економічного профілю, у практиці роботи викладачів фахових дисциплін вищих навчальних закладів, які готують фахівців економічного профілю.

Основні положення дисертаційного дослідження впроваджено в навчально-виховний процес Вінницького торговельно-економічного інституту Київського національного торговельно-економічного університету

(довідка № 23/01-309 від 20.03.08 р.); Вінницького національного технічного університету (довідка № 473 від 08.05.08 р.); Луцького державного технічного університету (довідка № 818-15-25 від 25.04.08р.); Хмельницького приватного вищого навчального закладу „Університет економіки і підприємництва” (довідка № 278 від 08.05.08 р.), Вінницького державного аграрного університету (довідка № довідка № 03-214 від 14.03.2008 р. Всього дослідженням було охоплено 369 студентів 2-4 курсів, майбутніх економістів.

**Особистий внесок здобувача** у статті „Особливості застосування комунікативного методу у процесі вивчення іноземної мови”, опублікованій у співавторстві з Л. Сікорською, полягає у розкритті впливу дискусійних форм навчання студентів економічного профілю на рівень вияву ними пізнавальної активності; у статті „Проблеми підготовки спеціалістів економічного напрямку”, опублікованій у співавторстві з Л. Сікорською, полягає в аналізі гри та її проблемного змісту як засобів розвитку пізнавальної активності студентської молоді; у статті „Розвиток пізнавальної активності у процесі вивчення іноземної мови”, опублікованій у співавторстві з Л. Сікорською, полягає в аналізі потенціалу інтерактивних технологій навчання для розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей; у статті „Інноваційні процеси в освіті”, опублікованій у співавторстві з О. Шпортак, полягає в обґрунтуванні необхідності застосування інтерактивних та тренінгових методик, ігрових методик з метою розвитку пізнавальної активності як основи реформування вітчизняної системи економічної освіти; у статті „Студентське самоврядування як необхідна умова гуманізації навчального процесу, опублікованій у співавторстві з А. Біленькою, здобувачеві належить обґрунтування необхідності здійснення студентського самоврядування як необхідної основи вияву пізнавальної активності суб’єктів навчальної діяльності. У методичних рекомендаціях з англійської мови для студентів спеціальності 6.030500 „Переклад” з курсу „Семантико-стилістичні

особливості перекладу фахових текстів” цикл: Менеджмент та маркетинг, опублікованих у співавторстві з Л. Сікорською, особистий внесок здобувача представлений професійно-орієнтованими проблемними завданнями, задачами, ситуаціями, порадами з організації інтерактивного та ігрового навчання. Розробки та ідеї, які належать співавторам Л. Сікорській, О. Шпортак, у дисертації не використовуються.

**Апробація і впровадження результатів дослідження.** Основні результати дослідження обговорювалися й дістали позитивну оцінку на 14 міжнародних конференціях і форумі та на 5 всеукраїнських конференціях: на Міжнародній науковій конференції „Трудове навчання в системі освіти XXI ст.” (Трускавець, 2003), Міжнародній науково-практичній конференції „Сучасні інформаційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми” (Вінниця, 2004), Міжнародній науково-практичній конференції „Гуманізм та освіта” (Вінниця, 2004), Міжнародній науково-практичній конференції „Динаміка наукових досліджень” (Дніпропетровськ, 2004), Міжнародному форумі „Мовна освіта: шлях до євроінтеграції” (Київ, 2005), Міжнародній науково-практичній конференції „Наука і освіта” (Дніпропетровськ, 2006), Міжнародній науково-практичній конференції „Сучасний стан і тенденції розвитку економіки регіонів в контексті євроінтеграційних процесів” (Ялта, 2007), III Міжнародній науково-практичній конференції „Наукові дослідження – теорія та експеримент 2007” (Полтава, 2007), III Міжнародній науково-практичній конференції „Розвиток наукових досліджень 2007” (Полтава, 2007), II Міжнародній науково-практичній конференції „Стратегии развития Украины в глобальной среде” (Ялта, 2008), Міжнародній науково-практичній конференції студентів та молодих науковців „Молодий науковець XXI століття” (Кривий Ріг, 2008), Міжнародній науково-практичній конференції „Викладач і студент: суб’єкт-суб’єктні відносини” (Черкаси, 2008), III Всеукраїнській науково-практичній конференції „Ідеї В.І.Вернадського і сучасна гуманітарно-економічна освіта в контексті розвитку людства”

(Кременчук, 2003), Всеукраїнській науково-практичній конференції „Сучасні засоби навчання іноземних мов” (Ніжин, 2005), I Всеукраїнській науково-практичній Інтернет-конференції „Науковий потенціал України” (Київ, 2005), Всеукраїнській науково-практичній конференції „Проблеми підготовки фахівців з інтелектуальної власності” (Севастополь, 2006), Всеукраїнській студентській науковій конференції „Інтелектуальний потенціал молоді в реалізації стратегії інноваційного розвитку України” (Вінниця, 2008), міжнародної науково-практичної конференції „Актуальні проблеми економічного розвитку в Україні в умовах глобалізації” (Вінниця, 2009), международной научно-практической интернет-конференции „Инновационные технологии к применению информационных технологий в профессиональной деятельности” (Белгород, 2009).

**Публікації.** Основні результати дисертаційного дослідження знайшли відображення у 20 публікаціях автора з них 7 одноосібних у фахових наукових виданнях, з переліку, затвердженого ВАК України, 10 у збірниках наукових праць і матеріалах наукових конференцій та трьох методичних рекомендаціях.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ

### РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ

#### **1.1. Розвиток пізнавальної активності студентів у процесі фахової підготовки як психолого-педагогічна проблема**

Розкриття сутності пізнавальної активності перш за все потребує наукового визначення поняття „*активність*”. У сучасній психології проблема активності є фундаментальною. Однак розмаїття теоретичних підходів до її вивчення, дискусійний характер багатьох її аспектів суттєво ускладнює процес системного використання наукового знання у практичній діяльності.

Проблема активності протягом століть вивчалася філософами, психологами, педагогами, літераторами, митцями, політиками. Проте саме суб’єктна активність, яку самодостатньо розвиває, організовує і контролює суб’єкт, стала предметом пильної уваги психологів порівняно недавно.

Уперше уявлення про активність суб’єкта як діяльність не тільки зовнішнього предметного світу, а й щодо внутрішніх психічних процесів людини зародилися в елліністичний період античної філософії. У період Відродження активність суб’єкта полягала не в накладанні на рух апріорних знань, а у можливості впливу на нього з боку чуттєвих мотивів, прагнень людини. Французькі матеріалісти XVIII ст. (Е. Кондільяк, Ж. Ламетрі, Ж-Ж. Руссо, К. Гельвецій, Д. Дідро, П. Гольбах і П. Кабаніс) приділяли значну увагу зв’язку активності (а також і пізнавальній активності) живих систем з їх матеріальною організацією [169]. Саме складністю організації, а не наявністю особливої субстанції пояснювалась здатність матерії відчувати і мислити. За висновком І. Канта пізнання не може бути

безпосереднім відображенням дійсності, воно опосередковане суб'єктивною дійсністю, навіть на рівні чуттєвого відображення [169]. За Г. Гегелем першоосною світу є абсолютна ідея. Її саморух породжує реальний матеріальний світ. Суть пізнання – в саморозвитку, тобто в пізнанні свого власного змісту. Таким чином, Г. Гегель трактує пізнання як активну людську діяльність. Проте вміння людини пізнавати світ не є вродженим – від народження дається лише здатність до пізнання [169].

З позицій психоаналітичного підходу джерелами активності виступають потяги. З. Фрейд підкреслював, що будь-яка активність людини визначається інстинктами. Вплив останніх на поведінку може бути як прямим, так і непрямим, замаскованим. Проте саме інстинкти є кінцевою причиною будь-якої активності.

А. Адлер вважав, що люди володіють творчою силою, яка дає їм можливість бути творцями свого життя. Екзистенціальна психологія тлумачила абстрактну суб'єктивовану активність індивіда як спонтанну, незалежну від середовища, а середовище – як вороже індивідові [4, 232с].

З розвитком філософської та психологічної думки розвивалися і погляди дослідників на природу активності. Активність – не тільки прояв життя людської особистості, але й умова її розвитку. Активність – одна із основних характеристик особистості, яка полягає у здатності виступати джерелом змін у стосунках з оточуючим світом (на відміну від реактивності, коли джерелом є зовнішній стимул). Активність виявляється у багатосторонній діяльності, яка спрямована на пізнання, зміну, перетворення навколишнього світу, на зміну власної природи, свого психічного складу. Активність – ступінь взаємодії суб'єкта з оточуючою дійсністю. Дана категорія є однією з найактуальніших у дослідженні природи психіки, психічного розвитку, свідомості, пізнавальних і творчих можливостей особистості [101, с. 5-17].

Аналіз сучасного стану проблеми активності в психології свідчить, що в її тлумаченні та розумінні існують серйозні теоретичні розбіжності. Це

зумовлено, насамперед, складністю і багатоаспектністю самого феномена, а також розкриттям цієї дефініції через інші поняття – активацію, поведінку, діяльність, особистість, суспільство. Звідси й вільне використання поняття „активність” різними авторами – це й активність як міра діяльності, і як рівень перебігу процесу, і як ступінь взаємодії, і як потенційні можливості індивіда до взаємодії, і як сукупність ініціативних дій суб’єкта, обумовлених його внутрішніми протиріччями, опосередкованими впливами навколишнього середовища. Дослідники цієї проблеми одностайні в одному – „мабуть, жодне з інших понять загальної психології не має настільки різного тлумачення” [51, с. 65].

М. Бернштейн сутність активності вбачав у ствердженні визначальної ролі внутрішньої програми в актах життєдіяльності організму. Активності він протиставляв принципів реактивності, згідно з яким той чи інший акт – рух, дія – визначається зовнішнім стимулом. М. Бернштейн не вважав поведінкові реакції організму нерелеваторними відповідями, викликані зовнішніми обставинами, а детермінованими внутрішньою активністю організму, який діє відповідно закодованій програмі [24, 349 с.].

У психології особистості активність розглядається насамперед у зв’язку з поняттями „діяльність” і „поведінка”. Активність – важлива характеристика діяльності і часто трактується як її синонім. Тому деякі вчені фактично ототожнюють активність з діяльністю (В. Крутецький [84], В. Петровський [128]). На думку інших науковців, позиція яких підтримується і нами, активність не тотожна діяльності: „активність” є ширшим поняттям, яке включає поняття „діяльність” (О. Скрипченко [149]); активність і діяльність відносно незалежні одна від одної (К. Абульханова-Славська [2], І. Джидар’ян [51], О. Єлисеєв [57]).

За В. Крутецьким [84], діяльність – це активність людини, спрямована на досягнення свідомо поставлених цілей, пов’язаних із задоволенням її потреб і інтересів, на виконання вимог до неї з боку суспільства і держави. І одночасно автор говорить про активність як про одну з найважливіших



загальних властивостей особистості, яка виявляється в діяльності у процесі взаємодії з оточенням. Він виділяє активність зовнішню (м'язові зусилля) та внутрішню (ментальні зусилля).

І. Джидар'ян, порівнюючи активність і діяльність, виявляє їх нетотожність: „Як характеристика психіки вона вужча за діяльність (діяльність не тільки регулюється свідомістю, тобто не тільки включає психічну активність, але й виходить за межі свідомості, об'єктивуючись в продуктиві, результаті), але як характеристика людської особистості вона є ширшою за діяльність (людина не тільки діє практично, але й мислить, відчуває, і взагалі ставиться)” [51, с. 28].

К. Абульханова-Славська вказує на принципову відмінність активності і діяльності: „Діяльність виходить з потреби в предметі, а активність – з потреби в діяльності. ... Активність ніби передує діяльності в часі, проте не тільки передує, але й супроводжує її протягом усього процесу втілення” [2, с.35]. Вказану позицію підтримує і О. Єлисеєв [57], який також вважає, що активність не тотожна діяльності. Діяльність, на його думку, за визначенням має предметний характер. Активність, на відміну від діяльності, має символічний характер.

Отже, можемо узагальнити, що активність особистості виявляється на різних рівнях: фізичному (предметні зміни у часо-просторі), ментальному (мислення) і психічному (відчуття і ставлення). Активність може бути усвідомлена і несвідомою. Активність має символічний характер. Метою будь-якої активності є певна діяльність. Сучасною наукою досліджуються різні види людської активності (психічна, когнітивна, розумова, інтелектуальна, творча, поведінкова, особистісна, комунікативна, трудова, соціальна). Особливе місце серед досліджень активності посідає проблема *„пізнавальної активності”*.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми пізнавальної активності довів існування різноманітних підходів щодо визначення природи даного явища. У психології досі ще немає єдиного підходу до визначення

поняття „пізнавальна активність”. Більшістю дослідників пізнавальна активність тлумачиться як двосторонній, взаємопов’язаний процес: з однієї сторони, це форма самоорганізації і самореалізації особистості учня, а з іншої – результат педагогічних дій з організації навчальної діяльності.

Пізнавальна активність тлумачиться різними авторами в залежності від мети дослідження як пізнавальна діяльність (Ю. Чабанський [20], П. Морозова [110], Г. Щукіна [187]); „психічна енергія” (З. Фрейд [168]); психічна активність у контексті розумової обдарованості (Ч. Спірмен) або у контексті пристосування до зовнішніх умов (О. Мазурський); прийняття і виконання завдань (Л. Славіна, Н. Менчинська); становлення пізнавального інтересу (П. Морозова); інтелектуальна активність (В. Небиліцин, Б. Теплов, І.Зязюн , Д. Богоявлінська);

У психолого-педагогічних дослідженнях пізнавальна активність досліджується у трьох аспектах: як елемент пізнавальної діяльності (М. Алексєєв, Л. Арістова, М. Данилов, Л. Іванова, М. Ігнатенко, Л. Калашнікова, А. Крупнов, І. Редковець, І. Харламов, Т. Шамова, Г. Щукіна та ін.); як риса особистості (Ф. Ахматов, І. Барсуков, М. Головань, В. Лозова, М. Осипова, Н. Скоморохов, Г. Щукіна та ін.); як готовність особистості до пізнання зовнішнього і внутрішнього світу (М. Антонюк, С. Василевська, М. Лебедев, Н. Половнікова, І. Харламов, Т. Шамова та ін.).

У проаналізованих нами наукових джерелах пізнавальна активність визначається по-різному. Вона тлумачиться як характеристика діяльності (Н. Половнікова, Т. Шамова); як прояв ставлення суб’єкта до навколишньої дійсності (Л. Арістова); як особливий стан особистості (Д. Вількеєв, І. Харламов); як показник пізнавальних особливостей того, хто навчається (Л. Гребенкіна, О. Коротаєва); як риса особистості (В. Лозова, М. Махмутов, Г. Щукіна), як розвиток творчих задатків у навчально-пізнавальній діяльності студентів (В. Андрєєв, М. Воловникова, Н. Литвиненко, Р. Низамов, А. Остапенко, Ю. Савченко, К. Сапієва, О. Широких тощо); як стимулювання пізнавальної діяльності в процесі вивчення окремих дисциплін

(Х. Бахтіярова, С. Кашин, В. Кудіна, Н. Дідусь, К. Сапієва, О. Саричєва, М. Сухомлинова, Л. Єнебиш, тощо); як визначення окремих аспектів пізнавальної активності (Р. Олійник).

Наукова література свідчить про те, що питання формування пізнавальної активності студентів є однією з найважливіших проблем сучасної освіти. Ця проблема знайшла певне вирішення в наукових дослідженнях психологів, педагогів, методистів. Їй присвячені дослідження А. Вербицького, В. Горшкової, Л. Гребенкіної, О. Коротяєвої, І. Лернера, А. Матюшкіна, Г. Молонова, С. Рубінштейна, І. Тализіної, Г. Троцко, Т. Шамової, Г. Щукіної та інших. Значний внесок до питання формування пізнавальної активності був здійснений В. Лозовою.

Здійснений нами аналіз психолого-педагогічної літератури з питань пізнавальної активності особистості та особливостей її розвитку має за мету виявити педагогічні чинники та психологічні умови, що детермінують пізнавальну активність студентів у навчальній діяльності.

Хоча в психолого-педагогічній літературі немає єдиної думки щодо сутності поняття пізнавальної активності, вищезазначені дефініції не суперечать, а гармонійно доповнюють один одного, що вказує на багатоаспектність цього поняття.

У педагогічному словнику [150, с. 14] пізнавальна активність трактується як діяльнісний стан особистості, що виявляється у наполегливому прагненні до знань, до розумової напруги і прояву вольових зусиль у процесі оволодіння знаннями.

Найбільш повне та чітке визначення пізнавальної активності було запропоновано В. Лозовою, – як риси особистості, яка виявляється у її ставленні до пізнавальної діяльності, що передбачає стан готовності, прагнення до самостійної діяльності, спрямованої на засвоєння індивідом соціального досвіду, накопичених людством знань і способів діяльності, а також знаходить вияв у якості пізнавальної діяльності [95, с.25].

У працях багатьох вчених дане поняття аналізується у тісному взаємозв'язку з поняттям „самостійність”. Деякі науковці вважають, пізнавальну активність формою виявлення самостійності (М. Махмутов, Р. Лемберг, Н. Половнікова). А ось як взаємозв'язок цих понять визначає В. Крутецький: „...відношення між поняттями „активне мислення”, „самостійне мислення” і „творче мислення” можна визначити у вигляді концентричних кіл. Це різні рівні мислення, без яких кожне наступне є видовим у відношенні до попереднього, родового. Творче мислення може бути самостійним і активним, але не кожне активне мислення є самостійне і не будь-яке самостійне мислення є творчим” [84, с. 28]. Тобто, пізнавальна активність може мати різні рівні вияву, зокрема, пізнавальна самостійна творча активність, самостійна пізнавальна активність без проявів творчого підходу і не самостійна пізнавальна, така, що потребує стимуляції зовні.

Позиція проте, що активність є передумовою діяльності, підтверджується думкою М. Лісіної, яка вважає, що пізнавальна активність займає в структурі діяльності місце, наближене до рівня потреби. Це стан готовності до пізнавальної діяльності, стан, який передує діяльності та породжує її. Тому в ряду діяльність – активність – потреба, активність займає проміжне місце. За М. Лісіною [92], до пізнавальної активності дуже близьким є поняття допитливості, або цікавості.

Т. Шамова [183, с. 5] відзначає наявність двох підходів до визначення поняття „пізнавальна активність”: як діяльності і як риси особистості. Вона вважає за необхідне об'єднати ці два підходи. Використання їх в діалектичній єдності дозволяє, на думку автора, виробити єдину точку зору на поняття „пізнавальна активність”, яку слід розглядати і як мету діяльності, і як засіб її досягнення, і як результат, оскільки метою навчання є не тільки оволодіння знаннями, уміннями і навичками, але й формування провідних якостей особистості. Однією з таких якостей є пізнавальна активність, яка виявляється в спрямованості і стійкості пізнавальних інтересів, прагненні до ефективного оволодіння знаннями і способами діяльності, в мобілізації

вольових зусиль на досягнення навчально-пізнавальної мети. Автор враховує у визначенні комплекс інтелектуальних, емоційних і морально-вольових процесів. Ця риса особистості формується головним чином в процесі пізнавальної діяльності, яка пов'язана з цілеспрямованою активністю суб'єкта. Активність тут виступає як засіб і умова досягнення мети. Пізнавальна активність при цьому носить індивідуальний характер.

Е. Ярославова тлумачить пізнавальну активність як різновид соціальної активності. Вона вважає, що пізнавальна активність – це складне особистісне утворення, яке виявляється і формується в діяльності. Пізнавальна активність відображає рівень діяльності, її якість і характер. Вона спрямована на отримання, переробку і засвоєння інформації, що стосується різних сторін дійсності і самої людини. Пізнавальна активність виявляється в здібності здійснювати перетворення оточуючої дійсності і самої людини; у відношенні до змісту і процесу навчання; у намаганні ефективного оволодіння знаннями і способами діяльності для досягнення поставлених цілей; в мобілізації морально-вольових зусиль; в інтенсивності, напрузі здійснюваних дій; в результативності діяльності [195, с. 9].

Пізнавальну активність як соціальну категорію також досліджує Г. Каменев [69]. Проаналізувавши різні точки зору на трактування поняття „пізнавальна активність”, він виокремив два підходи до тлумачення пізнавальної активності: як якості особистості і, як якості діяльності. При цьому, він підтримує точку зору Т. Шамової [183], яка вважає, що пізнавальна активність є і діяльністю, і рисою особистості одночасно. В активній навчально-пізнавальній діяльності учні не тільки сприймають і закріплюють навчальний матеріал, а й формують ставлення до самої пізнавальної діяльності, яка у даному випадку є перетворювальною діяльністю. При цьому, автор вважає, що поняття пізнавальної активності і пізнавальної діяльності необхідно розмежовувати. Пізнавальна активність – це діяльнісне ставлення людини до світу, здібність людини створювати суспільно значимі перетворення матеріального та духовного середовища на

основі засвоєння суспільно-історичного досвіду людства, що виявляється в творчій діяльності, вольових актах і спілкуванні. Пізнавальна активність як якість особистості виявляється і формується у пізнавальній діяльності. Ці поняття частково співпадають. Вихідними позиціями свого дослідження Г.Каменев визначив такі положення:

- активність особистості – категорія соціальна, що змінюється у зв'язку з змінами особистості і оточуючого її середовища;
- категорії „активність” і „діяльність” знаходяться у діалектичній єдності, активність – якісна характеристика діяльності;
- активність – важлива характеристика особистості, засіб її самовиявлення у діяльності [69, с. 11-12].

С. Кушнірук трактує пізнавальну активність як якісну характеристику діяльності, яка визначається прагненням школярів до успішного оволодіння знаннями та навчальними діями, і зумовлюється при цьому інтелектуальними та морально-вольовими рисами особистості [90, с. 7].

Пізнавальну активність як доцільну, інтенсивну діяльність особистості, спрямовану на досягнення поставлених цілей тлумачить Е. Свежбовська-Ковалик. Її дослідження присвячено вивченню певних проявів студентської активності у процесі навчання [145, с.80].

У період активного становлення педагогіки вищої школи з'являється поняття „пізнавально-професійна активність” (ППА), яка тлумачиться як інтегральна якість особистості, що виявляється в здібності до цілеспрямованого, усвідомленого набуття професійно значимих знань, умінь і навичок, у прагненні більш повного оволодіння засобами майбутньої професійної діяльності, постійного самовдосконалення, у спрямованості на досягнення високого професіоналізму [195, с. 9]. ППА базується, на думку Е. Ярославової, на потребах, мотивах і інтересах суб'єкта пізнання, існує як внутрішня готовність до дії, характеризується перетворювальним ставленням до об'єкта пізнання, цілеспрямованістю, самостійністю, організованістю, працелюбством, ініціативністю, результативністю діяльності. ППА як якість

особистості розглядається автором в наступних функціональних планах, які знаходяться у взаємозв'язку: активність як стан, як ставлення до діяльності. Формуючись в діяльності як стан, ставлення і як якість діяльності вона переростає у стійку якість особистості і стає нормою. ППА реалізується в різних формах пізнавально-професійної діяльності. Зміст пізнавально-професійної діяльності орієнтований на систематичне отримання знань, умінь, навичок, необхідних для творчої професійної діяльності, а також на оволодіння методами розширення знань, їх удосконалення. ППА виступає у формі залучення до отриманих раніше знань (пізнання-учіння), у формі дослідницької діяльності з виходом за межі існуючого знання (пізнання-творчість), й у формі взаємодії учасників освітнього процесу (пізнання-спілкування) [195, с. 9-10].

Проведені дослідження засвідчують, що ППА є важливим фактором научуваності та суттєво впливає на темп і міцність оволодіння матеріалом. Серед факторів, що впливають на продуктивність дидактичного процесу, активність і наполегливість посідає одне з основних місць (І. Подласий). Це підтверджує думку Е. Ярославової, що важливим напрямком підвищення ефективності вузівського навчання є виявлення факторів формування ППА, створення умов їх реалізації, які дають можливість студенту зайняти активну особистісну позицію й усвідомити себе суб'єктом своєї пізнавально-професійної діяльності. При цьому до факторів формування ППА автор відносить фактор професійно-ціннісних орієнтацій студентів в навчальній діяльності, фактор професійно-педагогічного спілкування, фактор творчості [195, с. 10].

Деякі автори вважають вищим рівнем розвитку пізнавальної активності творчу активність. Вони виходять з того, що творчість є вищою формою будь-якої активності (соціальної, пізнавальної, трудової, естетичної), а також самоудосконалення особистості. Творча активність – це складне ставлення людини до дійсності, комплекс її властивостей, де в єдності виступають інтелектуальні, вольові, емоційні процеси. Творча активність при цьому

тлумачиться як прагнення студента вникнути у сутність речей, явищ, прагнення до застосування нових прийомів переборення труднощів, здібність вносити елементи новизни у способи виконання навчальних завдань, вирішення задач. У цьому випадку обдарованість і передумови до її розвитку пов'язують з творчими можливостями і здібностями, що визначається як креативність [105, с. 28].

Отже, дефінітивний аналіз концепту „пізнавальна активність” дозволяє узагальнити, що пізнавальна активність особистості виявляється на ментальному (мислительна реакція) і психічному (відчуття у процесі пізнання нового, бажання його пізнавати і ставлення до знання) рівнях. У психолого-педагогічних дослідженнях пізнавальну активність найчастіше розглядають у двох аспектах: як процесуальну характеристику пізнавальної діяльності або ж як відносно стабільну якість особистості. На наш погляд, обидва підходи не суперечать один одному і можуть розглядатися комплексно, як такі, що взаємодоповнюються. Тому у контексті нашого дослідження ми тлумачитимемо *пізнавальну активність* як інтенсивну аналітико-синтетичну розумову діяльність особистості в процесі пізнання оточуючого світу і оволодіння системою наукових знань, яка забезпечується функціонуванням пізнавальної активності як риси особистості. Розвиток пізнавальної активності як якості особистості відбувається через вияв пізнавальної активності на різних рівнях – від репродуктивного до творчого.

З метою вияву основних педагогічних умов розвитку пізнавальної активності в умовах економічного ВНЗ дослідимо основні її складові як риси особистості.

Дослідник К. Сапашева визначає мотиваційний, когнітивний та дослідницький компоненти пізнавальної активності [144, с. 7]. Мотиваційний компонент забезпечує виявлення студентом пізнавальної активності на основі потреби в знаннях, інтересу до пізнавальної діяльності. На основі першого відбувається формування другого – когнітивного компоненту, який характеризується оволодінням студентами розумовими діями й операціями.



Дослідницький компонент виражає професійну спрямованість пізнавальної активності майбутніх фахівців у їх практичній та теоретичній діяльності.

П. Лузан називає результативний, мотиваційний і операційний компоненти пізнавальної активності [97, с. 211]. Результативний компонент враховує, що в результаті реалізації активності формуються певні знання, уміння чи навички; операційний – характеризує прийом навчання, який визначає зміст діяльності; психічний стан особистості в пізнанні визначає мотиваційний компонент.

С. Кушнірук [90] дотримується компонентної структури пізнавальної активності, яка включає мотиваційний компонент (потреби, інтереси, мотиви); змістовно-процесуальний компонент (система знань й способи учіння); емоційно-вольовий компонент (позитивний емоційний фон для вияву пізнавальної активності, вольові якості школярів, наявність в них інтересу до процесу учіння); контрольно-оцінний компонент (об’єктивна оцінка та самооцінка результатів вияву студентом пізнавальної активності). Така структура, на думку автора, відображає цілісну характеристику пізнавальної активності.

Деякі автори [170; 196] називають наступні компоненти пізнавальної активності: змістовно-операційний (процесуальний), вольовий і мотиваційний. Але, слід зазначити, що автори по-різному визначають домінуючий компонент. У своєму дослідженні В. Халмухамедова робить акцент на змістовно-процесуальному, „який зумовлює володіння студентом системою провідних опорних знань і способів пізнавальної діяльності” [170, с. 7], а також на мотиваційному компоненті, що „базується на усвідомлених внутрішніх спонуках, спричиняє цілеспрямовану діяльність з оволодінню знаннями і способами дій”.

Науковець О. Ястребова основним визнає мотиваційний компонент, який включає пізнавальні, соціальні і ситуативні мотиви. Провідними вона вважає пізнавальні мотиви, які, у свою чергу, класифікуються залежно від спрямованості навчально-пізнавальної діяльності: “широкий навчальний

мотив, спрямований на засвоєння знань; навчально-пізнавальний мотив, спрямований на засвоєння способів пізнавальної діяльності; мотив самоосвіти, спрямований на вдосконалення цих способів [196, с. 7].

Отже, на основі теоретичного аналізу, порівнявши й узагальнивши різні погляди авторів на структурні компоненти пізнавальної активності, нами зроблена спроба виокремити основні, найважливіші елементи. Ми пропонуємо власну систему компонентів пізнавальної активності, представлену у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1.

## Компоненти пізнавальної активності

Аксіологічний	Гносеологічний	Праксеологічний
характеризується наявністю пізнавальних потреб, інтересів, мотивів, базових цінностей студента, які стимулюють їхнє прагнення до здобуття знань у процесі пізнавальної діяльності	характеризується формуванням і розвитком знань, умінь і навичок, рівнем розумових процесів, оволодінням розумовими діями та операціями, способами вияву пізнавальної активності	характеризується професійною спрямованістю пізнавальної активності майбутніх фахівців у їх теоретичній та практичній діяльності, ступенем самостійності пізнавальної діяльності

Взаємозв'язок розглянутих компонентів пізнавальної активності виразно виявляється у навчально-пізнавальній діяльності студента. У навчальному процесі ці компоненти взаємообумовлені, взаємопов'язані і структурно неподільні.

Аксіологічний компонент спонукає студентів до оволодіння знаннями і способами пізнавальної діяльності і стимулює вольові зусилля щодо подолання пізнавальних утруднень, що виникають, за умови відповідної ціннісної орієнтованості особистості. Мотивами пізнавальної активності

може виступати наявністю потреб, мотивів у знаннях, у пізнавальній діяльності; посилений інтерес до окремих навчальних дисциплін тощо; задоволеність навчанням, захопленість навчальною інформацією, самостійність і наполегливість у здійсненні навчально-пізнавальних дій, самоучінні тощо.

Гносеологічний компонент є основою для формування способів вияву пізнавальної активності, знань і умінь. Він передбачає мисленнєву і мовленнєву активність, постановку проблем на поглиблення змісту почутого тощо; сформованість певних навчально-пізнавальних навичок, вмінь, методики самоосвіти, самоконтролю вияву власної навчально-пізнавальної активності та її результатів, технології розв'язання стандартних і нетипових навчальних завдань тощо.

Праксеологічний компонент спрямований на практичний результат навчально-пізнавальної активності студента, що підвищує готовність до здійснення вольових зусиль у пізнанні, стимулює прагнення до подальшого одержання знань, умінь і навичок, визначає професійну спрямованість подальшої пізнавальної активності.

Отже, пізнавальна активність має в своєму складі три структурні компоненти: аксіологічний, гносеологічний і праксеологічний. Цілісність такої системи проявляється в тому, що за допомогою цих компонентів можна аналізувати не тільки стан пізнавальної активності в цілому, але й також її окремих показників.

Робочим визначенням дослідження прийнято визначення пізнавальної активності, що узагальнює погляди В. Донця, А. Маркової, І. Харламова, І. Якиманської. Під пізнавальною активністю розумітимемо інтенсивну аналітико-синтетичну розумову діяльність особистості в процесі пізнання оточуючого світу й оволодінні системою наукових знань [53, с. 9] та системою особистісних характеристик та якостей, що забезпечують успішність відповідної діяльності. Тобто у контексті нашого дослідження ми тлумачитимемо пізнавальну активність як інтенсивну аналітико-синтетичну

розумову діяльність особистості в процесі пізнання оточуючого світу і оволодіння системою наукових знань, яка забезпечується функціонуванням пізнавальної активності як риси особистості.

Сучасними дослідниками приділяється увага аналізу особливостей пізнавальної активності різних вікових груп, зокрема, студентів. Особливості формування і розвитку пізнавальної активності студентів досліджувались у працях Б. Бадмаєва, В. Беспалька, А. Єсаулова та ін. [9; 17; 18; 25; 67; 71; 80; 111; 185; 195]. Деякі методики вчених (Г. Щукіна, Т. Шамова, С. Баранов) з розвитку пізнавальної активності школярів ми частково адаптували і використали відносно студентів.

Здійснений нами аналіз психолого-педагогічної літератури з питань пізнавальної активності особистості та особливостей її розвитку має за мету виявити педагогічні чинники та психологічні умови, що детермінують пізнавальну активність студентів у навчальній діяльності і зробити висновок про те, що пізнавальна активність є одним з основних критеріїв якості підготовки фахівців, а ефективний її розвиток можливий лише за умов оптимальної організації процесу навчання в цілому, і зокрема, процесу викладання фахових дисциплін.

Тому дослідження проблеми пізнавальної активності на контингенті студентської молоді є актуальним для професійної освіти.

Аналізуючи проблему пізнавальної активності особистості в російській теорії і практиці навчання, В. Донець відзначає [53, с. 10-11], що більшість дослідників вбачають її в якості головної умови озброєння студентів міцними, глибокими і свідомими знаннями. Тому, на його думку, в педагогічних дослідженнях особлива увага звертається на необхідність пошуку шляхів, форм, методів і засобів, що викликають розвиток пізнавальної активності студентів. Одним з таких рішень є розробка концепції розвитку пізнавальної активності на основі пізнавального інтересу (Б. Ананьєв, Л. Божович, А. Маркова, О. Матюшкін, В. Мясищев, С. Рубінштейн, Б. Теплов, Г. Щукіна та ін.).

За Т. Шамовою, пізнавальна активність як якість навчально-пізнавальної діяльності особистості є невід'ємною її характеристикою, а пошук шляхів підвищення активності особистості в процесі навчання виступає як важливе завдання педагогічної науки і практики. Таке розуміння сутності пізнавальної активності стало основою для підняття автором питання про розгляд принципу активності як самостійного принципу навчання, тому що він, маючи самостійне значення, виконує особливу роль в процесі навчання. Цей принцип, як і інші, на її думку, висловлює загальні вимоги до організації процесу навчання і пов'язаний з кожним з принципів навчання. Так, принцип зв'язку навчання з життям є змістовою основою для розвитку пізнавальної активності не лише школярів а й студентів, він може успішно виконувати надану йому функцію – подолання відриву навчання від життя – тільки в умовах організації активного навчання. Принцип науковості створює основу для активної діяльності особистості не тільки з усвідомлення і запам'ятовування вивченого змісту, але і з його теоретичного тлумачення. В той же час виявлення сутності вивчених явищ нерозривно пов'язано з якістю діяльності будь-якого суб'єкта навчального процесу – активністю. Принцип свідомості і міцності засвоєння знань може бути реалізованим тільки процесі активного навчання, а рівень цієї активності відповідає конкретній меті навчання і виховання. В свою чергу, рівень активності особистості залежить від того, наскільки усвідомлено ними засвоюються знання і способи діяльності. Принцип індивідуального підходу до молодих людей в умовах колективної роботи передбачає включення кожного з них у процес активного навчання. При цьому рівень активності буде залежати від урахування реальних навчальних можливостей молоді. Принцип активності в навчанні, стверджує Т. Шамова, знаходиться в нерозривній єдності також і з іншими принципами. Особливу його роль вона вбачає в тому, що успішне навчання неможливо здійснити без реалізації принципу активності, який виступає невід'ємною умовою і показником реалізації будь-якого принципу навчання [183, с. 8-9].

При обґрунтуванні поняття „розвиток пізнавальної активності” Т. Шамова виходила з того, що пізнавальна активність є обов’язковою умовою пізнання і, не будучи вродженою рисою особистості, вона сама формується у процесі діяльності. Формуючись у процесі пізнавальної діяльності, пізнавальна активність одночасно впливає на якість цієї діяльності. Виходячи з цього, розвиток пізнавальної активності вона розуміє як мобілізацію викладачем (за допомогою спеціальних засобів) інтелектуальних, морально-вольових і фізичних сил молодих людей на досягнення конкретної мети навчання і виховання. Іншими словами, розвиток пізнавальної активності є процесом і результатом стимулювання їх активності у пізнавальній діяльності [183, с. 6]. Проте активною у навчанні може бути лише та особистість, яка свідомо оперує предметом діяльності. Це можливо за умови, якщо вона має певні знання про цей предмет і володіє способами діяльності. Часто відставання в навчанні відбувається тому, що цими способами не володіє. Завдання полягає у тому, щоб у процесі навчання поступово формувати у молодих людей уміння самостійно здобувати знання, оцінювати їх і застосовувати на практиці [23, с. 35].

С. Баранов досліджує пізнавальну активність як принцип навчання у двох взаємопов’язаних аспектах. Перший аспект полягає в аналізі факторів і умов, які створюють загальний тонус психічної активності молоді під час заняття. Суттєву роль тут відіграють такі фактори як мотивація навчання, працездатність і втомлюваність молодих людей, звичка працювати і виконувати вимоги дорослих, стан здоров’я і т.п. Важливе значення мають умови навчання: зовнішнє оточення, стосунки суб’єктів навчання, цікавість змісту і методів навчання і т.п. Другий аспект передбачає дослідження спрямованості активності особи. Викладач намагається спрямувати активність особистості на виконання навчальних завдань, але активність особистості у процесі засвоєння навчального матеріалу може бути різною і неадекватною до поставлених вимог. Активність завжди виявляє певну

спрямованість особистості, спрямування свідомості на значимі об'єкти [23, с. 113].

В розумінні В. Донця, розвиток пізнавальної активності – це така організація пізнавальної діяльності, за якою навчальний матеріал, способи його засвоєння стають предметом активних розумових і практичних дій. Виходячи з цього, він стверджує, що активна пізнавальна діяльність є елементом активності особистості взагалі і є певним узагальненням властивостей. Виявляється вона в інтенсивності і продуктивності діяльності, обумовленої стійкістю інтересу в структурі особистості [53, с. 10].

Г. Щукіна досліджувала проблему стимулювання пізнавальної діяльності як умову ефективності і підвищення якості навчально-виховного процесу. Дослідниця з'ясувала, що формування особистості в навчальному процесі відбувається в активній діяльності і спілкуванні. Ефект впливу пізнавальної діяльності на особистість сприяє позитивне ставлення молоді людини до навчального процесу, до систематичного пізнання ним змісту знань, до оволодіння вміннями пізнавати. Особистісне ставлення до процесу навчання виявляється в мотиваційній сфері особистості. Для пізнавальної діяльності найбільш сприятливим мотивом є пізнавальний інтерес, завдяки якому створюється „внутрішнє середовище”, що сприяє позитивному ставленню молоді людини до навчального процесу, до дій викладача, до завдань, які він виконує, до навчальних дій і своєї діяльності в цілому. Щоб сприяти в навчальному процесі зустрічному руху суб'єктів навчання слід спиратися на пізнавальний інтерес як сильний засіб і як внутрішній мотив діяльності. Для цього важливо знати психологічну природу інтересу, дотримуватися умов його виявлення і закріплення, вводити необхідну стимуляцію пізнавальних інтересів, знати і зазначати показники виявлення пізнавального інтересу тих, хто навчається під час заняття, аналізувати їх з метою покращення наступної діяльності учнів [190, с. 5-6].

Саме вміння К. Платонов вважає вищою людською властивістю. Він визначає такі етапи формування умінь:

- попередні уміння (усвідомлення цілі дії і пошук способів його виконання, що спираються на раніше набуті знання і навички);
- недостатньо уміла діяльність (знання про способи виконання дії і використання раніше набутих, несистематизованих для даної діяльності навичок);
- окремі загальні уміння (низка високорозвинутих, але вузьких умінь, необхідних в різних видах діяльності);
- високо розвинуті уміння (творче використання знань і навичок даної діяльності з усвідомленням не тільки мети, але і мотивів вибору і способів її досягнення);
- майстерність (творче використання різних умінь) [130, с. 279].

Вивчаючи проблему розвитку пізнавальної активності, більшість авторів визначає значення інтелектуальних умінь, до яких перш за все відносять володіння розумовими операціями і самостійність мислення. Про сформованість таких розумових операцій як порівняння, співставлення, аналіз, синтез, узагальнення, можна робити висновок про вміння виділяти головне. Саме уміння виділяти головне широко спирається на інші процеси і властивості мислення [183, с. 37].

Г. Каменев під розвитком навчально-пізнавальної активності студента розуміє цілеспрямовану діяльність, спрямовану на удосконалення змісту, форм, методів, прийомів і засобів навчання з метою збудження інтересу, підвищення активності, творчості, самостійності студентів у засвоєнні знань, формуванні умінь і навичок, застосування їх у практиці. Розвиток навчально-пізнавальної активності студента – це спрямування його діяльності на удосконалення наявних і пошук нових знань [69, с. 14].

Розвиток пізнавальної активності як створення педагогічної системи розвитку творчо-професійної значимої навчальної діяльності студентів досліджує М. Спірін. [154].

На основі теоретичного аналізу проблеми виявлено, що для розвитку творчої навчально-пізнавальної активності студентів як суб'єктів навчання



потрібно: формування змістовних мотивів навчально-пізнавальної діяльності та професійного самовизначення; використання сучасних концепцій навчання; надання навчальному матеріалу особистісного смислу; структурування навчального матеріалу; використання таких способів та прийомів викладання, які активізують навчальну і пошукову діяльність студентів (застосування блочної системи організації навчальної діяльності); використання спеціальних психологічних прийомів стимулювання викладачем активної пізнавальної діяльності студентів тощо.

Здійснений теоретичний аналіз окреслив вихідні позиції та надав можливість конкретизувати смислові значення поняття „розвиток пізнавальної активності”. Під розвитком пізнавальної активності розуміється:

- система зовнішніх дій, яка сприяє підвищенню рівня активності і якості певної діяльності. Тут зміст поняття збігається з поняттям педагогічного стимулювання;

- стан, у якому знаходиться суб’єкт діяльності і який характеризується зростанням активності. Тут зміст поняття дещо збігається з мотивацією обумовленої діяльності;

- мета навчального процесу, яка переслідує завдання переведення енергії зовнішнього впливу у внутрішню самодетермінованість.

Узагальнюючи сказане, можна навести уточнене визначення *розвитку пізнавальної активності студентів*: це цілеспрямоване керування процесом пізнання студентів шляхом створення оптимальних психолого-педагогічних умов, підпорядковане меті професійної підготовки, яке спрямоване на формування внутрішніх мотивів та цілей вияву пізнавальної активності; ефективно засвоєння нових знань і здобуття навичок їх практичного застосування. Результатом тривалого вияву зовнішньо детермінованої пізнавальної активності є її розвиток як риси особистості студента.

Отже, процес розвитку пізнавальної активності повинен відбуватися систематично, охоплювати усі можливі напрями. Тобто потрібні певні психолого-педагогічні умови, згідно яких викладач буде скеровувати свою

діяльність і пізнавальну активність студентів. При цьому принциповою є мета, яку ставить перед собою викладач з метою стимуляції пізнавальної активності студентів. Найбільш повно процес розвитку даної риси особистості відбувається тоді, коли викладач:

- робить акцент на вироблення у студента бажання пізнати нове, що дасть поштовх формуванню у нього потреби у вияві пізнавальної активності і врешті-решт виведе студента до стабільності у пізнавальній діяльності;
- озброює студентів новими знаннями, пов'язаними з професійною діяльністю, уміннями і навичками їх творчого застосування;
- забезпечує надбання нових знань, оволодіння новими уміннями та навичками, що сприяє виникненню новоутворень у особистій сфері розвитку студента, виводить його на творчий рівень вияву активності: творче мислення, творче вирішення практичних завдань.

## **1. 2. Критерії, показники та рівні розвитку пізнавальної активності студентів**

З метою з'ясування рівнів розвитку пізнавальної активності студентів необхідно визначити критерії та показники їх сформованості. При цьому варто враховувати положення, розроблені Ю. Бабанським [20]. Критерії оцінки педагогічних явищ мають відповідати таким вимогам:

- повинні бути об'єктивними і відображати найбільш суттєві ознаки явища, незалежно від свідомості і волі суб'єкта;
- повинні бути постійними і стійкими;
- повинні враховувати мету, завдання та зміст конкретного педагогічного дослідження.

Вивчення проблеми показало також, що в практиці досліджень існує декілька підходів до визначення критеріїв та їх показників. Зокрема, критерій розуміють як засіб для судження, ознаку, на основі якої роблять оцінку, визначення та класифікацію того чи іншого явища. Критерієм називають

також показник, на підставі якого можна говорити про ефективність певного процесу. При цьому ступінь сформованості показника визначають через фіксацію його критеріїв на різних рівнях. У нашому дослідженні ми вважали, що критерій виражає найбільш загальну суттєву ознаку, за якою відбувається оцінювання, порівняння реальних педагогічних явищ, якостей, процесів. Було враховано, що ступінь прояву, якісна сформованість, визначеність критерію виражається конкретними показниками. У цьому випадку критерій за своїм змістом є ширшим, ніж показник, хоча останній, до речі, характеризується рядом ознак.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень засвідчив існування різних підходів до визначення критеріїв, показників і рівнів розвитку пізнавальної активності в залежності від предмету дослідження та його завдань.

Так Г. Каменев вважає, що пізнавальна активність студента виявляється у його ставленні до змісту і процесу навчання, власне до навчально-пізнавальної діяльності, в спрямованості і стійкості пізнавальних інтересів, в прагненні до ефективного оволодіння знаннями і засобами діяльності. Тому, на думку дослідника, зміни в характері навчальної діяльності студента визначають три критерії: операційний, змістовий і мотиваційний. Про операційний критерій пізнавальної активності можна судити за наступними показниками:

- уміння вирішувати завдання певного типу (ключові завдання, що передбачають використання відомих алгоритмів в якості засобів діяльності; завдання, що вимагають дослідження або конструювання способу рішення);
- швидкість і кількість виконаних завдань;
- ступінь самостійності суджень;
- ступінь сформованості логічних способів розумових дій (індукція, дедукція, порівняння, узагальнення, конкретизація і т.д.).

Показниками сформованості змістового критерію пізнавальної активності є:

- якість виконання різних завдань;
- рівень успішності студента і його зміни;

- повнота відповідей і використання посилань на різні джерела;
- ступінь участі в обговорюваних на заняттях проблемах.

Мотиваційний критерій розкриває ставлення учня до його діяльності.

Про його сформованість можна судити за наступними показниками:

- ставлення до додаткових занять або додаткових завдань;
- питання студента до викладача, їх характер і спрямованість;
- види завдань, яким віддається перевага.

З перерахованих показників критеріїв пізнавальної активності Г. Каменев виокремив по одному найвагомішому з кожного з трьох критеріїв, за допомогою яких він охарактеризував рівні розвитку пізнавальної активності студентів: самостійність мислення і дій (операційний критерій), повнота знань і дій (змістовий критерій), загальний характер і спрямованість пізнавального інтересу (мотиваційний критерій).

За допомогою визначених критеріїв і показників він співвідніс розвиток пізнавальної активності з рівнями її сформованості. Він визначає чотири рівня розвитку пізнавальної активності у студента:

- дуже низький рівень (репродуктивно-копіювальний): дії тільки за зразком, узагальнення практично відсутнє, виклад матеріалу – копіюючий; знання матеріалу на рівні знайомства з деякими положеннями; пізнавальний інтерес на рівні окремих фактів;

- низький рівень (продуктивно-копіювальний): при виконанні завдання спостерігаються дії за аналогією, вміє вирішувати алгоритмічні завдання; знання носять стереотипний характер, узагальнення емпіричне, знання теоретичних і практичних положень неповне, зв'язки між ними нестійкі; інтерес до вивчених предметів низький;

- середній рівень (продуктивно-перетворювальний): вміє вирішувати завдання, які передбачають використання відомих алгоритмів в якості способів діяльності; є прагнення вирішувати завдання, які вимагають досліджень; повне знання теоретичних положень, правильне трактування предметних понять і теорій, іноді з помилками; аналіз і узагальнення на рівні

окремих теоретичних положень; стійкий інтерес до предметів вивчення, іноді до пізнання конкретних і загальнонаукових теорій;

- високий рівень (творчий): уміє вирішувати завдання практично всіх типів; віддає перевагу завданням, що вимагають досліджень або конструювання способу рішення; здатний самостійно побачити проблему і визначити шляхи її рішення; повне знання теоретичних положень і вільне оперування ними; високий інтерес до пізнання конкретних і загальнонаукових теорій [69, с. 14-16].

Цікавим у плані діагностики пізнавальної активності є дослідження Е. Ярославової. Для оцінки стану сформованості пізнавально-професійної активності (ППА) вона використала комплексний критерій М. Холодної КІТСУ (компетентність, ініціатива, творчість, саморегуляція, унікальність). Відповідно до свого предмету дослідження вона визначила необхідну кількість критеріїв, що складають рівні ППА:

- високому рівню ППА відповідають високі показники за критеріями КІТСУ;

- для середнього рівня можливим є відсутність двох показників: компетентності і унікальності;

- для низького характерна наявність тільки одного показника. При цьому формування пізнавально-професійної активності є процесом розвитку цієї якості [195, с. 16].

Вивчаючи зв'язок пізнавальної активності і пізнавальних потреб, Н. Алієва виокремила наступні критерії сформованості пізнавальних потреб студентів та їх показники:

- пізнавальний інтерес (звернення до додаткових джерел отримання знань з предметів; позитивне ставлення до додаткових занять; позитивне ставлення до самоосвіти; поінформованість про тематику наукових досліджень спеціальної кафедри; інтерес до навчання, пізнання нового; прагнення продовжити освіту);

- пізнавальні мотиви учіння (позитивне ставлення до науково-дослідницької діяльності; інтерес до професії даної спеціальності; мотиви учіння, пов'язані з соціальною адаптацією у поствузівський період);

- навченість студентів навчальній дисципліні (якість виконання завдань; ступінь участі в обговорюваних на заняттях проблемах; повнота відповідей на питання, які ставив викладач; використання додаткової літератури; виконання самостійних робіт; уміння вирішувати завдання по визначенню алгоритму і завдань, які вимагали дослідження або конструювання способу розв'язання; ступінь сформованості логічних способів висновків; швидкість і кількість виконаних завдань).

У відповідності до даних критеріїв та їх показників автор розрізнила три рівні сформованості пізнавальних потреб у студентів: низький (репродуктивний), середній (частково-пошуковий) і високий (творчий) [9, с. 21-22].

Експериментальне дослідження впливу діяльності малих навчальних груп на розвиток пізнавальної активності старшокласників здійснено С. Кушнірук. Для визначення рівнів сформованості пізнавальної активності школярів під час констатувального та формувального експериментів вона визначила наступні критерії та показники:

- мотиваційний (ставлення до навчання, стійкість і тривалість інтересу до матеріалу, що вивчається; наявність потреби в пізнавальній діяльності);

- змістовно-процесуальний (уміння виділяти головне, аналізувати матеріал, систематизувати і т.д.; самостійність під час виконання завдань; прагнення поділитися з іншими набутими знаннями, виконання навчальних дій без спонукань вчителя; кількість засвоєних елементів знань; розв'язування завдань підвищеного рівня складності);

- емоційно-вольовий (ставлення до змісту і процесу навчання; наявність наполегливості, завзятості, терпіння, старанності, самостійності під час подолання труднощів; самоорганізованість під час навчальної діяльності;

самокритичність, впевненість у собі, почуття власної гідності, вміння захистити власну позицію і т.д.);

- контроль-оцінний (час, затрачений на виконання роботи у новій ситуації; бажання брати участь у роботі групи, доповнення і виправлення відповідей інших учнів; об'єктивність самоконтролю та самооцінки навчання у складі малих груп).

Педагогічне спостереження за навчальною діяльністю в процесі констатувального етапу експерименту, дозволило С. Кушнірук виокремити і розробити сутнісні характеристики рівнів їхньої пізнавальної активності:

- низький рівень (репродуктивна активність) характеризується байдужим ставленням суб'єктів навчання до навчального процесу та виконання навчальних завдань, вивчення матеріалу. Цей рівень активності відрізняється нестійкістю їх вольових зусиль та пізнавальних процесів, знання нетривалі та фрагментарні;

- середній рівень (пошуково-виконавча активність) – досить стійка і продуктивна пізнавальна активність; основні мотиви такої активності – потреба мати високі оцінки, зайняти високий статус у групі, бажання виправдати надії викладачів, батьків. Молода людина намагається осмислити навчальний матеріал, знайти відповіді на поставлені запитання. Їй притаманні вміння аналізувати, виділяти головне, робити висновки та узагальнення, потребує допомоги з боку викладача. Виконання тренувальних вправ допомагає кращому засвоєнню навчального матеріалу. Характерною ознакою цього рівня пізнавальної активності є прагнення довести розпочату справу до кінця, труднощі не впливають на прагнення виконати навчальне завдання. Проте інтерес до результатів навчання переважає над інтересом до самого процесу навчальної діяльності;

- високий рівень (творча активність) – чітко виражене задоволення від навчання, стійкий інтерес до самого процесу діяльності, готовність і здатність виконувати творчі завдання, володіння прийомами застосування знань у нових ситуаціях. Розумова діяльність молодих людей

характеризується високим почуттям відповідальності, особистою значимістю отриманих знань; постановкою мети навчання, позитивною мотиваційною готовністю до одержання нових знань; сформованістю розумовою самостійності, вмінням планувати роботу, самокритично оцінювати отримані результати, застосовувати набуті знання, вміння та навички для розв'язування нових завдань. Для даного рівня пізнавальної активності характерними є самостійність, ініціативність у виконанні завдань, спостерігаються високорозвинуті навчальні вміння та вольові якості [90, с. 11-12].

Певний інтерес для нашого дослідження мають наведені Т. Шамовою, а вперше сформульовані В. Ільїним, В. Антиповою та Г. Бокарьовою, критерії рівня пізнавальної потреби, яку ці автори тлумачать як найважливішу умову розвитку пізнавальної активності. Наведемо ці критерії та їх показники:

- зацікавленість вивченням нового матеріалу під час заняття (питання з фактів, відомостей із застосуванням інших знань; питання з фактів, відомостей із застосуванням теоретичних обґрунтувань; глибока зацікавленість пізнанням закономірностей явищ і процесів);

- заняття з предмету у вільний час (безсистемне отримання відомостей з газет, журналів, книг; читання газет, журналів, систематичний відбір матеріалу з певного розділу; читання книг, журналів, газет з певних тем);

- негативні реакції на перерву у вияві пізнавальної активності (на відсутність в навчальному матеріалі відомостей зацікавлюючого характеру; на відсутність в навчальному матеріалі відомостей з певного розділу; на відсутність в навчальному матеріалі можливостей теоретичного пошуку, проникнення в сутність процесів і явищ);

- вибір з числа завдань тих, що забезпечують різний характер діяльності (репродуктивний; порівняльний; пошуковий);

- прагнення до виконання завдань необов'язкового характеру (пов'язаних із спостереженнями, пошуками фактичного матеріалу;



пов'язаних з обґрунтуванням прикладів; пов'язаних з поглибленням теоретичного матеріалу);

- звертання до викладача з питаннями, що виходять за межі змісту програми (питання, що розширюють знання фактичного матеріалу; питання уточнюють ті або інші поняття з певного розділу; питання поглиблюють теоретичні уявлення);

- активність при розв'язанні навчальних проблем (бере участь у вирішенні питань, що не вимагають довготривалого теоретичного пошуку; активний при розв'язанні проблем, що містять відомості з певного розділу; активний при розв'язанні більшості проблем, але зацікавлений більше теоретичним пошуком);

- якість знань (володіє фактичним матеріалом предмету, але часто має задовільну успішність, в залежності від здібностей і мотивів навчання; знає основний матеріал з предмету в межах програми; показує глибоке розуміння матеріалу поза програмою) [183, с. 29-31].

Позитивним у запропонованій системі критеріїв для оцінки сформованості пізнавальної потреби є введення критеріїв-рівнів. Це простежується як „по вертикалі” – від епізодичної зацікавленості змістом предмету до систематичної активності при рішенні пізнавальних проблем, так і „по горизонталі” – в кожному критерії є свої рівні.

Наступні показники інтелектуальної активності визначила Г. Щукіна:

- запитання молодшої людини (слід мати на увазі головним чином ті питання, які носять суто пізнавальний смисл, виявляють бажання уточнити незрозуміле, або відкрити перед собою перспективу пізнання даної галузі);

- бажання брати участь в діяльності, в обговоренні піднятих під час уроку питань, в доповненнях, доповненнях відповідей товаришів, бажання висловити свою точку зору;

- активне оперування набутим багажем знань і умінь;

- прагнення поділитися з іншими новою інформацією, здобутою з різних джерел поза межами навчання [191, с. 104-105].

Цікавими для нашого дослідження є етапи розвитку пізнавальної активності за Г. Щукіною:

– репродуктивно-наслідувальна активність, за допомогою якої досвід діяльності накопичується через досвід іншого. Вона має велике значення для подальшого розвитку активності особистості. Репродуктивно-наслідувальну активність не можна вважати механічним слідуванням за наданими зразками. Це справжня активність, яка викликає нервово-психічне напруження і мобілізує духовні і фізичні сили особистості. В ній бере участь і цілеспрямоване спостереження за зразком, досвідом іншого, в неї включені процеси аналізу послідовності дій, відпрацювання більш складних прийомів, процес цілісного осмислення шляхів вирішення, результатів і т.д. Проте затримка на цьому рівні не забезпечує подальшого руху в розвитку;

– пошуково-виконавча активність передбачає прийняття задачі викладачем і самостійний пошук молодою людиною засобів її виконання;

– рівень творчої активності передбачає можливість постановки задачі тих, хто навчається самим школярем, і підбір нових, нешаблонних, оригінальних шляхів її розв'язання. Показниками творчої активності автор вважає новизну, оригінальність, відхід від шаблону, ломку традицій, цінність. Перехід особистості на рівень творчої активності – свідомство значного стрибка в загальному рівні розвитку, свідомство значної сили його внутрішніх процесів, його саморегуляції і самоорганізації, оскільки попередні рівні активності збагатили його досвідом [191, с. 27-30].

Отже, запропонований Г. Щукіною різнорівневий підхід до аналізу активності школяра значною мірою допомагає побачити в певний відрізок часу рівень, на якому здійснюється його діяльність, і перспективи її розвитку. За цими показниками активності просування особистості в діяльності можна прослідкувати і процес її розвитку.

У нашому дослідженні ми використовували також положення Г. Щукіної про те, що зафіксовані рівні активності не ізольовані один від одного. У діяльності вони можуть співіснувати, оскільки педагогічний

процес, який організовує і спрямовує діяльність, в одних випадках регламентує завдання, шляхи їх вирішення, а в інших – надає суб'єкту навчання можливість здійснювати їх вільний вибір. До того ж психічні процеси як внутрішня основа діяльності приводяться в рух будь-яким рівнем активності, різниця полягає лише в варіативності зв'язків між цими процесами. До наслідувальної активності, як зазначає автор, включаються не лише мнемонічні процеси, але й спостереження, і аналізи зразка, особистих прийомів і дій. Аналогічно і творча активність, загострюючи розумові процеси (здогадку, осяяння, поглиблення зв'язків між загальним і особливим і т.п.), спирається на минулий досвід. Вагомими є мета виникнення цих процесів і їх збуджувачі [191, с. 29-30].

Пізнавальна активність може виявлятися на різних рівнях залежно від характеру діяльності, ступеня самостійності та творчості. Деякі автори (В. Лозова, П. Лузан) [95, с. 31; 98, с. 210-211] виокремлюють три рівні. Перший, репродуктивний, виявляється в діяльності виконавського відтворювального характеру, репродуктивна активність характеризується усвідомленим заучуванням теорії та відтворенням зразка розумової чи практичної дії.

Другий рівень – реконструктивний (В. Лозова), або продуктивний (П. Лузан), на якому передбачається не тільки копіювання, але і вибір способів діяльності, використання здобутих знань, їх переніс в інші ситуації, їх певну інтерпретацію, репродуктивна активність характеризує особистість з боку готовності оволодівати знаннями, енергійності пізнавальної діяльності.

Третій, творчий рівень, характеризується ініціативою, самостійністю особистості у визнанні цілей та постановці проблем, завдань пізнавальної діяльності, способів її здійснення, потребою оволодіння знаннями, інтересом, новизною, оригінальністю та оптимальністю.

Т. Алексеєнко [8, с. 11,13] та О. Коротаєва [80, с. 157] додають ще один рівень пізнавальної активності – нульовий, при якому констатуються пасивність, відсутність ініціативності, наявність суттєвих прогалин у

знаннях, несформованість умінь переносити один раз побудований алгоритм вирішення завдання на аналогічне завдання, неможливість самостійного пошуку і розв'язання пізнавальних завдань.

Всі ці рівні пізнавальної активності можуть мати не тільки стійкий, але й ситуативний характер, активність одного студента може переходити з одного рівня на інший залежно від умов. Завдання розвитку пізнавальної активності полягає в тому, щоб стимулювати пізнавальну активність поступово до творчого рівня (який, однак, не має певних меж), виховувати у студентів прагнення до самовдосконалення та саморозвитку, здатність постійно оновлювати свої професійні знання та своєчасно адаптуватися до нових умов.

Аналіз літератури з проблеми розвитку пізнавальної активності студентів та власний досвід з проблеми дослідження дозволили виокремити основні компоненти пізнавальної активності студентів. До їх складу віднесено: аксіологічний (ціннісний), гносеологічний (компетентнісний), праксеологічний (діяльнісний) компоненти. Згідно виокремлених компонентів пізнавальної активності визначено три основні критерії:

- *мотиваційний*, який характеризує вплив мотиваційно-ціннісних установок особистості на вияв його пізнавальної активності;
- *інструментально-технологічний*, який передбачає дослідження знань і навичок студентів, необхідних для вияву самостійної пізнавальної активності;
- *процесуальний*, який дозволяє оцінити ступінь активності майбутніх економістів у пізнавальній діяльності.

*Показниками сформованості мотиваційного критерію* було визначено:

- потребу у пізнанні нового;
- ставлення до додаткового навчального навантаження;
- прагнення поділитись набутим знанням.

Щодо *інструментально-технологічного критерію*, його показники відображають:

– обізнаність зі способами збору та обробки інформації (самостійно шукати нову інформацію з різних джерел; користуватися інформаційно-комунікативними технологіями; користуватися каталогами, складати бібліографію; користуватися різноманітною довідковою літературою; працювати з графіками, схемами, таблицями, картинами; складати план, тези виступів, доповідей, статей; знати й застосовувати прийоми швидкого читання; використовувати прийоми розуміння тексту (структурування, ставлення пізнавальних запитань, “діалог” з автором тощо); працювати самостійно з підручником (розуміти будову книги і призначення всіх елементів апарату орієнтування в текстах розділів, тем, параграфів; будувати процес самонавчання за певним завданням); знати й вдаватися до прийомів смислового групування матеріалу; знати як і вміти упорядковувати та відтворювати інформацію (план, алгоритм, таблиця, схема, класифікація, стислий переказ тощо); зосереджено слухати та водночас логічно опрацьовувати матеріал);

– сформованість логічних способів розумових дій (аналіз, порівняння, виділення головного, формулювання висновків, узагальнення, абстрагування й конкретизування, встановлення причиново-наслідкових зв’язків, доведення та спростування, критичність мислення, класифікування);

– самостійність мислення.

*Показники процесуального критерію* характеризують:

- активність застосування здобутих знань у практичній діяльності;
- участь у навчально-дослідницькій діяльності;
- планування та організація самостійного навчання.

Характеристика рівнів розвитку пізнавальної активності студентів згідно її компонентної структури наведена у таблиці (табл. 1.2).

На основі аналізу виділених критеріїв та їх показників встановлено рівні пізнавальної активності студента.

Студент з низьким (*пасивно-репродуктивним*) рівнем пізнавальної активності цікавиться окремими фактами, його інтерес до вивчення

навчальних дисциплін низький; він ігнорує додаткове навчальне навантаження, оскільки зазвичай має посередні успіхи у навчанні і не вважає за потрібне їх покращувати; уникає ситуацій, що вимагають відкритої демонстрації обізнаності з предмету; використовує репродуктивні способи роботи з матеріалом; у таких студентів узагальнення фактично відсутнє або носить емпіричний характер, матеріал відтворюється копіюванням; студент діє в основному за зразком, іноді діє за аналогією, розв'язує алгоритмізовані завдання; відчуває труднощі у використанні теоретичного знання для розв'язання практичних завдань, часто помиляється; обирає завдання репродуктивного характеру, прагне виконувати завдання, пов'язані зі спостереженням, пошуком фактичного матеріалу, конспектуванням, переписуванням змісту; не виявляє бажання самостійно опрацьовувати матеріал.

Студент із середнім (*частково-пошуковим*) рівнем пізнавальної активності виявляє стійкий інтерес до фахових предметів, іноді виявляє інтерес до теоретичних положень, проте інтерес до результатів навчання переважає над інтересом до процесу пізнавальної діяльності; додаткові завдання виконує заради підвищення балу, високої оцінки; відповідає, в основному, за вимогою викладача, викладацька діяльність приваблює лідерською позицією, можливістю демонстрації влади; володіє необхідними навичками, необхідними для ефективного засвоєння програмного матеріалу; уміє аналізувати, виділяти головне, робити висновки та певною мірою узагальнювати; добре діє за алгоритмами, аналіз й узагальнення на рівні окремих теоретичних положень; застосовує набуті знання, вміння та навички у стандартних, типових завданнях, іноді допускає помилки; обирає завдання порівняльного характеру, реферування, виконує роботи, пов'язані з обґрунтуванням прикладів; здійснює самостійну навчальну діяльність лише на основі відповідних методичних рекомендацій викладача, відчуває утруднення з самооцінюванням її результатів.

Характеристика рівнів розвитку пізнавальної активності студентів  
згідно компонентної структури пізнавальної активності

Компонент Рівень	Аксіологічний	Гносеологічний	Праксеологічний
Активно-перетворювальний	інтерес до теоретичного знання; інтерес до процесу навчання; повне добровільне виконання СРС	високорозвинені навчальні вміння; теоретичне узагальнення; самостійне визначення проблеми і шляхів її розв'язання	активна демонстрація і застосування знань; творчо-пошуковий характер робіт; сформована розумова самостійність
Частково-пошуковий	інтерес до практичних знань; інтерес до результатів навчання; виконання СРС через імовірне оцінювання	уміння аналізувати, виділяти головне, робити висновки; узагальнення на рівні окремих теоретичних положень; застосовування знань у завданнях, що потребують елементів самостійного пошуку	демонстрація знань на вимогу; частково-пошуковий характер робіт; самостійна навчальна діяльність на основі методичних рекомендацій
Пасивно-репродуктивний	інтерес до окремих фактів; низький інтерес до навчання; ігнорування СРС	репродуктивні способи роботи з матеріалом; узагальнення емпіричного характеру; дія за зразком, аналогією, алгоритмом	уникання демонстрації обізнаності з предмету; репродуктивний характер робіт; бездіяльність

Студент з високим (*активно-перетворювальним*) рівнем пізнавальної активності цікавиться конкретними і загальнонауковими теоріями, отримує задоволення від процесу учіння; завдання, призначені для самостійної роботи студентів, виконує у повному обсязі, відвідує факультативні заняття, опрацьовує додаткові завдання; активно відповідає на заняттях, виявляє інтерес до викладацької діяльності, із задоволенням пояснює одногрупникам матеріал, що становить для них труднощі; у студента з високим рівнем пізнавальної активності спостерігаються високорозвинені навчальні вміння, хороші навички конспектування, обізнаність з його різними видами, способами представлення опрацьованої інформації; володіє основними способами розумових дій (індукція, дедукція, порівняння, узагальнення, конкретизація і т.д.); здатний самостійно побачити проблему і визначити шляхи її розв'язання; активно застосовує набуті знання, вміння та навички для розв'язування нових завдань; віддає перевагу творчим, пошуковим завданням, що вимагають досліджень, проектування чи конструювання нових рішень; сформована розумова самостійність, уміє планувати роботу та самокритично оцінювати її результати.

Визначені рівні дозволяють орієнтуватися на поетапний розвиток пізнавальної активності студента. Кожний попередній рівень є підготовчим по відношенню до наступного, більш високого, а набуті здібності слугують основою для підвищення пізнавальної активності особистості у подальшому. Не тільки знання, уміння і навички, але й характер їх набуття стають основою для навчально-виховного процесу в цілому. Проте формувальна робота потребує діагностичної оцінки наявного у студентів рівня пізнавальної активності.

З метою визначення рівнів та показників сформованості пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей необхідно розробити діагностичне забезпечення по кожному критерію, яке буде включати анкетування, тестування, методики оцінки володіння дослідницькими уміннями та виявлення ставлення до дослідницької діяльності, аналіз



емоційно-вольової саморегуляції. А також інтегративну оцінку рівнів сформованості пізнавальної активності студентів – майбутніх економістів.

### **1.3. Стан пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей**

Результати теоретичного аналізу показують, що проблема розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей є недостатньо вивченою і потребує глибшого дослідження. На підставі здійсненого аналізу психолого-педагогічної літератури нами визначено критерії та показники пізнавальної активності студентів (табл. 1.3). Значимість перерахованих критеріїв було виражено їх ваговими коефіцієнтами  $a_j$ , де  $j = \overline{1,3}$ , які було вираховано за допомогою експертної оцінки і обробки ранжованих рядів.

До уваги було взято те, що складність завдання, яке досліджується, відповідає II класу, тобто думки експертів можуть сильно відрізнятися одна від одної. Більш того, судження одного експерта, яке сильно відрізняється від інших, може виявитися істинним. Імовірно, що використання методів усереднення результатів групової експертної оцінки при розв'язанні проблеми II класу може призвести до значних помилок. Тому обробка результатів опитування експертів базувалася не на принципах усереднення, а на методах якісного аналізу. В інтервальній шкалі, яку було використано для оцінювання критеріїв пізнавальної активності, мінімальна оцінка дорівнює 2 балам, максимальна – 5, тому  $d = 3$ . Погрішністю оцінювання прийнято  $\Delta Q = 0,3$ . Для довірчої вірогідності  $\gamma = 0,99$  з табл. 11 роботи [177] отримаємо  $t_k = 2,33$ . Таким чином, обчислення за цією формулою дають  $N_q = 12,46$ , отже необхідна для оцінки кількість експертів – 12 осіб. Зазначимо, що обраховане значення узгоджується з результатом, який виходить за графіком, наведеному у роботі [55].

Таблиця 1.3

## Критерії та показники пізнавальної активності студентів

Критерії	Показники
мотиваційний	<p>потреба у пізнанні нового (наявність вираженого пізнавального інтересу як форми прояву потреб і мотивів навчання)</p> <p>ставлення до додаткового навчального навантаження (домінування зовнішніх або внутрішніх, відповідно до навчальної діяльності, мотивів засвоєння нових знань)</p> <p>прагнення поділитись набутим знанням (позитивні інтелектуальні почуття)</p>
інструментально-технологічний	<p>обізнаність зі способами збору та обробки інформації (уже засвоєні знання, вміння, навички, на яких ґрунтуватиметься вивчення нового)</p> <p>сформованість логічних способів розумових дій (способи організації та здійснення учіння) пізнавальна самостійність (самостійність характеру вибору завдання та діяльності з його розв'язання)</p>
процесуальний	<p>застосування здобутих знань у практичній діяльності (наявність власної позиції, ступінь і мета використання положень підручника чи лекції)</p> <p>участь у навчально-дослідницькій діяльності (студентські конференції, курсової роботи), наявність публікацій та участь організації самостійного навчання (уміння визначити обсяг самостійної роботи, її зміст, уміння спланувати її місце і тривалість у режимі дня, уміння підтримувати високу працездатність)</p>

Отже, до складу експертної групи було включено 12 спеціалістів Вінницького торговельно-економічного інституту КНТЕУ та інших навчальних закладів міста Вінниці (додаток А).

Слід зазначити, що побудова теорії рангової кореляції та рангових оцінок насамперед передбачає рівнозначну компетентність осіб, що здійснюють експертне порівняння необхідних об'єктів. Саме за такої умови виводяться такі найважливіші показники якісного парного порівняння як коефіцієнти Спірмена, Кенделла та ін.

Для оцінки якості експертів у кваліметрії використовують різні методи: евристичні, статистичні, тестові, документальні та комбіновані. З евристичних методів у педагогічній експертизі найчастіше використовують методи самооцінки та взаємних рекомендацій. До статистичних методів належать такі, у яких коефіцієнти компетентності експертів обраховують за апостеріорним результатам оцінки тих чи інших об'єктів дослідження. Основною ідеєю таких обрахунків є припущення про те, що компетентність експертів повинна виражатися ступенем узгодженості їх індивідуальних оцінок з груповою оцінкою об'єктів. Тестові методи не використовуються у педагогічній практиці. У документальних методах якість експерта характеризується набором документально підтверджених професійних та кваліфікаційних даних про експерта: педагогічний стаж, вчений ступінь та звання, кількість публікацій та ін. Комбіновані методи ґрунтуються на узагальненні оцінок, отриманих різними методами у вигляді лінійних зведень [180].

Враховуючи це, до складу експертної групи підбралися такі кандидати, які б приблизно були рівноцінними щодо компетенції, яку було оцінено за анкетними даними. Після того, як групу було персоніфіковано (додаток А), було розраховано коефіцієнти взаємних рекомендацій у відповідності до матриці взаємних рекомендацій. Коефіцієнти незначним чином відрізняються у різних експертів, тому у всіх подальших розрахунках було

прийнято, що спеціалісти експертної комісії є рівнозначними щодо компетентності:

Враховуючи це, до складу експертної групи підбралися такі кандидати, які б приблизно були рівноцінними щодо компетенції, яку було оцінено за анкетними даними. Після того, як групу було персоніфіковано (додаток А), було розраховано коефіцієнти взаємних рекомендацій у відповідності до матриці взаємних рекомендацій. Коефіцієнти незначним чином відрізняються у різних експертів, тому у всіх подальших розрахунках було прийнято, що спеціалісти експертної комісії є рівнозначними щодо компетентності:

$$K_1^{b3} = K_2^{b3} = K_3^{b3} = K_4^{b3} = K_5^{b3} = K_6^{b3} = K_7^{b3} = K_8^{b3} = K_9^{b3} = K_{10}^{b3} = K_{11}^{b3} = K_{12}^{b3};$$

$$K_1^{b3} = \frac{5}{\sum_{j=1}^m x_j} = \frac{5}{63} \approx 0.08; \quad K_1^{b3} = \frac{6}{\sum_{j=1}^m x_j} = \frac{6}{63} \approx 0.09; \quad \sum_{j=1}^{12} K_j^{b3} = 1.0,$$

де  $K_j^{b3}$  - коефіцієнт взаємних рекомендацій.

Результати ранжування критеріїв наведено у додатку Б.

Оцінку узгодженості думок експертів було зроблено за допомогою дисперсійного коефіцієнта конкордації (коефіцієнта узгодженості)  $W$  [55], який (за наявності пов'язаних рангів) вираховується за формулою

$$W = \frac{12 \cdot S}{m^2(n^3 - n) - m \sum_{i=1}^m T_i}, \quad (1.1)$$

де прийнято:  $m$  - число експертів,  $n$  - число критеріїв,  $S$ ,  $T$  - величини, що виражаються співвідношеннями

$$S = \sum_{j=1}^n \left( \sum_{i=1}^m r_{ij} - \bar{r} \right)^2, \quad (1.2)$$

$$T_i = \sum_{k=1}^{H_i} (h_k^3 - h_k). \quad (1.3)$$

У формулі (1.2)  $\sum_{i=1}^m r_{ij}$  – суми рангів по окремим критеріям (див. дод. Б),  $\bar{r} = \frac{1}{2}(n+1)m$  – середнє значення рангу; у формулі (1.3),  $H_i$  – число групи рівних рангів у  $i$ -тому рядку,  $h_k$  – число рівних рангів у  $k$ -тій групі пов'язаних рангів під час ранжування  $i$ -тим експертом.

Згідно з формулами (1.2), (1.3) маємо:

$$\bar{r} = \frac{1}{2}(3+1)12=24,$$

$$S = (30,5-24)^2 + (33-24)^2 + (20-24)^2 = 42,25 + 81 + 16 = 136,25,$$

$$T_2 = 2^3 - 2, T_6 = 3^3 - 3, T_7 = 2^3 - 2, T_{10} = 3^3 - 3,$$

$$\sum_1^{12} T_i = 6 + 24 + 6 + 24 = 60.$$

Поставимо вираховані значення у формулу (1.1) і отримаємо  $W = 0.6$ .

Дисперсійний коефіцієнт конкордації може приймати значення від 0 до 1. При 0 – немає узгодженості між думками експертів, при 1 – узгодженість повна. Якщо дисперсійний коефіцієнт конкордації більший за 0,5, як у нашому випадку, то зазвичай узгодженість вважається достатньою.

Оцінку значимості знайденого значення коефіцієнта конкордації виконаємо за допомогою критерію  $\chi^2$  за формулою

$$\chi^2 = \frac{12S}{nm(n+1) - \frac{1}{n-1} \sum_{i=1}^m T_i}. \quad (1.4)$$

У даному випадку число ступенів свободи  $\nu = n - 1 = 3 - 1 = 2$ . Табличне значення  $\chi_{0,05}^2$  для  $\nu = 2$  та 5% рівня значимості дорівнює 5,99 [39].

Обраховуючи значення  $\chi^2$  за формулою (1.4), отримуємо  $\chi^2 = 14.34$ .

Оскільки  $5,99 < 14,34$ , то гіпотеза про узгодженість експертів у ранжуванні приймається.

Узгодженість експертизи дає основу для розрахунку вагових коефіцієнтів значимості показників  $X_1$ ,  $X_2$ ,  $X_3$ . При цьому необхідно виконати інверсію рангів за формулою

$$r_{ij}^{\hat{a}} = 1 + (r_{\max} - r_{ij}), \quad (1.5)$$

де  $r$  – ранг, присвоєний – тим експертом  $j$  – тому показнику,

$r_{\max}$  – максимальне значення рангу у цьому ранжуванні,

$r_{ij}^{\hat{a}}$

$r_{ij}$  - інверсійне значення рангу  $r_{ij}$ ,  $i = \underline{1,12}$ ,  $j = \overline{1,3}$ .

Інверсію рангів було проведено для того, щоб поставити у відповідність більш значимому показнику більший за відносною вагою коефіцієнт значимості. Замість перерахунку рангів за формулою (1.5) та співставлення таблиці інверсійних рангів за типом додатку Б можна перерахувати кінцеві суми таблиці додатку Б за формулою

$$\sum_{i=1}^m r_{ij}^{\hat{a}} = m + mr_{\max} - \sum_{i=1}^m r_{ij}. \quad (1.6)$$

З урахуванням формули (1.6) формулу вагового коефіцієнта відносної важливості  $a_j$   $j$  – того показника отримуємо у такому вигляді:

$$a_j = \frac{m(1 + r_{\max}) - \sum_{i=1}^m r_{ij}}{\sum_{j=1}^n \sum_{i=1}^m r_{ij}}. \quad (1.7)$$

За формулою (1.7) остаточно знайдемо вагові коефіцієнти кожного критерію:  $a_1 = 0.21$ ,  $a_2 = 0.18$ ,  $a_3 = 0.34$ .

Використовуючи обраховані вагові коефіцієнти узагальнений критерій рівня розвитку пізнавальної активності майбутній економістів можна подати лінійною функцією у вигляді:

$$F(X_j) = 0,21X_1 + 0,18 X_2 + 0,34 X_3, \quad (1.8)$$

де  $X_j$  – кількісні оцінки мотиваційного та інструментально-технологічного та процесуального критеріїв у балах за 10-бальною шкалою:

2	2+	3-	3	3+	4-	4	4+	5-	5
2	2,3	2,7	3	3,3	3,7	4	4,3	4,7	5

Верхній рядок цієї шкали – це диференційована інтерпретація чотирибальної шкали 2, 3, 4, 5. За рахунок виставлених відмінностей  $\pm$  ; нижній рядок – кількісний еквівалент цієї інтерпретації [180].

Використання цих критеріїв дозволило об'єктивно оцінити рівень розвитку пізнавальної активності майбутніх економістів; відслідкувати, за рахунок яких індивідуальних зусиль цей рівень досягнуто і які зміни відбулися в знаннях студентів за рахунок проведення дослідно-експериментальної роботи, сприяли підвищенню рівня пізнавальної активності; зробити висновок про результативність проведеної роботи на підставі досягнутих позитивних змін.

Високому рівню розвиненості критеріїв пізнавальної активності майбутніх економістів у наведеній десятибальній шкалі відповідали оцінки 4,3, 4,7 та 5,0 балів, середньому рівню – 3, 3,3, 3,7, 4,0 балів, низький рівень було оцінено так: 2, 2,3, 2,7 балів. Відповідно максимальне значення узагальненого критерію рівня розвитку пізнавальної активності майбутніх економістів становитиме 3,65, а мінімальне – 1,46. Отже, низькому рівню пізнавальної активності відповідатиме узагальнений критерій у 1,46-2,18 балів, середньому – у 2,19-2,92, високому – 2,93-3,65.

Констатувальний експеримент було націлено на проведення комплексних діагностичних процедур на виявлення рівнів пізнавальної активності серед студентів ВНЗ. Дослідженням було охоплено 369 студентів 2-4 курсів, майбутніх економістів.

З метою з'ясування стану пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей нами було використано систему методів дослідження, з-поміж них: анкетування, індивідуальні уточнювальні бесіди, тестування студентів, опитування викладачів та спостереження за роботою студентів під час навчального процесу.

Відповідно до завдань констатувального етапу експерименту і виділених критеріїв пізнавальної активності студентам було запропоновано низку діагностичних процедур, проведених у 3 субетапи, метою яких було діагностування рівня визначених критеріїв.

*I субетап* констатувального експерименту було спрямовано на виявлення мотивації студентів до пізнавальної діяльності з цією метою було з'ясовано їхню потребу у пізнанні нового, ставлення до додаткового навчального навантаження, досліджено прагнення поділитись набутим знанням з іншими.

Мотивація навчально-пізнавальної діяльності визначається нами як інтегральна характеристика соціально-педагогічного стану особистості, яка може бути визначена певною системою показників, що відбивають як результати навчально-пізнавальної діяльності студентів, так і характер протікання самого процесу навчання.

У процесі дослідження мотивації навчально-пізнавальної діяльності особливу увагу звертали на наявність вираженого пізнавального інтересу як форми прояву потреб і мотивів навчання, домінування зовнішніх або внутрішніх, відповідно до навчальної діяльності, мотивів та оцінку особистісної значущості освіти (позитивні інтелектуальні почуття). Сукупні результати діагностичного обстеження мотиваційного критерію представлено у таблиці (табл. 1.4.).

Майбутнім фахівцям було запропоновано відповісти на запитання анкети (додаток В), орієнтованої на виявлення рівня пізнавальних мотивів студентів до навчальної діяльності. Аналіз відповідей виявив, що лише 24,8% опитаних виявляють активність на заняттях, оскільки отримують задоволення від процесу навчання і отримання нового знання. Більшість студентів (63,8%) виявляють активність лише під впливом додаткових факторів, таких як оцінка викладача, ступінь готовності до заняття, настроїв тощо. 11,4% опитаних не бажають виявляти активність на заняттях, оскільки вважають це прерогативою та ініціативою викладача. Занепокоєння викликає



те, що частина з них обрала пасивну позицію через впевненість, що викладач заздалегідь знає, яку оцінку він поставить тому чи іншому студенту.

Таблиця 1.4

Узагальнені результати з мотиваційного критерію  
пізнавальної діяльності студентів, %

Показник	Рівень		
	високий	середній	низький
потреба у пізнанні нового	18,7	61,4	19,9
ставлення до додаткового навчального навантаження	52,0	35,0	13,0
прагнення поділитись набутим знанням	13,0	60,9	26,1

Щодо виду інформації, яка цікавить майбутніх економістів, було з'ясовано, що лише 13,8% студентів глибоко занурюються у навчальний матеріал і потребують з'ясування причиново-наслідкових зв'язків, ознайомлення з конкретними і загальнонауковими теоріями. Більшість студентів (54,1%) віддають перевагу знанням, що носять прикладний характер, у зв'язку з чим вони із зацікавленням вивчають фахові дисципліни, а дисциплінами соціально-гуманітарної підготовки часто нехтують. 32,1% студентів приваблює цікавий фактичний матеріал. Вони не прагнуть здобути глобальне бачення проблеми, а віддають перевагу яскравим прикладам та наочності.

Глибше дослідити мотивацію пізнавальної діяльності студентів економічних спеціальностей можна, з'ясувавши їхнє ставлення до додаткового навчального навантаження. Позитивним є те, що за результатами анкетування більшість (52,0%) опитаних розуміють самоцінність самостійної пізнавальної роботи студента. З них 22,0% виконують додаткові завдання через їх творчий, нестандартний характер.

35,0% переконані у необхідності засвоєння такої інформації через можливість її контролю з боку викладача у подальшому. У них переважають зовнішні мотиви виконання СРС. Прикро, що 13,0% опитаних взагалі вважають матеріал, що відведено на самостійне опрацювання – втраченим для студента. Під час індивідуальної уточнювальної бесіди з окремими студентами, що надали такі відповіді, з'ясувалося, що вони зазвичай не мають достатніх навичок самостійного пошуку інформації. А викладачі не забезпечують їх необхідними методичними вказівками у достатній кількості.

Дослідження такого показника мотиваційного критерію як прагнення поділитись набутих знанням засвідчило, що 13,0% респондентів відчують задоволення від можливості продемонструвати свої знання і виступити перед одногрупниками. 60,9% опитаних уникають публічних ситуацій. Вони відчують страх і хвилювання під час виступів на аудиторію. Цікаво, що майже половина цих студентів залюбки спробували б себе в ролі викладача, причому обрали для себе авторитарну позицію: їх цікавить відчуття влади і непогрішимості образу викладача. 26,1% категорично не приймають можливість ситуацій, що вимагають відкритої демонстрації обізнаності з предмету.

У результаті проведеного дослідження вдалося встановити такі рівні сформованості мотивів пізнавальної активності: низький (переважання прагматичних мотивів і мотивів, які пов'язані з запобіганням невдач, а мотиви, пов'язані зі змістом процесу навчання та професійною діяльністю слабо виражені; знання студентів поверхневі, безсистемні, пізнавальні інтереси аморфні); середній (усвідомлення важливості одержання вищої освіти; виражена зовнішня орієнтація мотивації навчальної діяльності; виражено інтерес до окремих спеціальних предметів або способів його засвоєння завдяки інтересу, усвідомленню необхідності його вивчення, особистісній відповідальності; студенти виявляють відповідальне ставлення до навчання, прагнуть одержати високу оцінку при невисокому рівні безпосереднього інтересу до змісту матеріалу); високий (виражена

орієнтація на внутрішні мотиви навчальної діяльності; студенти мають високий рівень домагань, займають суб'єктну позицію в освітньому процесі, що відбивається на успішності та відповідальному ставленні до навчання).

З метою визначення рівнів мотивації студентів до пізнавальної діяльності, отримані бали по окремих показниках даного критерію було сумовано. Сумарний показник для кожного студента було переведено у стандартні бали. Студенти, сумарний показник яких становив 12,7-15 балів, виявили високий рівень мотивації пізнавальної діяльності (17,1%). Респонденти з сумарним показником у 8,7-12,4 балів виявили середній рівень (52,0%), а 6,0-8,4 балів – студенти з низьким рівнем (30,9%).

Діагностичні процедури *II субетану* було спрямовано на виявлення інструментально-технологічного критерію пізнавальної активності майбутніх економістів. З цією метою було з'ясовано обізнаність студентів зі способами збору та обробки інформації, з'ясовано сформованість у них логічних способів розумових дій та самостійності мислення.

Діагностика обізнаності студентів зі способами збору та обробки інформації передбачала самооцінку студентами своїх знань (додаток Д), їх тестування (додаток Е) та виконання творчого завдання. Сукупні результати її обстеження представлено у таблиці (табл. 1.5.).

Самооцінка студентами своїх знань, умінь та навичок збору та обробки інформації засвідчила, що найкраще студенти – майбутні економісти вміють самостійно опановувати матеріал за підручником: 64,6% з них вважають, що роблять це на високому рівні. Крім того, не викликають у них труднощів користування різною довідковою літературою (у 64,2%) та робота на лекціях (у 56,9%). Найгірше студенти користуються каталогами, письмово оформлювати результати власної пошукової діяльності (складають бібліографію, план, тези виступів, доповідей, статей) та працювати з графічними еквівалентами текстового матеріалу (графіками, схемами, таблицями). Відповідно дуже добре уміють це робити 35,8%, 21,5% та 35,4%

опитаних. В той час як не обізнаних з цими видами діяльності виявилось відповідно 30,5%, 15,0% та 9,74%.

Таблиця 1.5

Результати самооцінки студентами своїх знань, умінь та навичок збору та обробки інформації, %

Вміння	високий рівень	середній рівень	низький рівень	рангове місце вміння
самостійно шукати нову інформацію з різних джерел	50	42,3	7,7	4
користуватися інформаційно-комунікативними технологіями	42,7	43,1	14,2	6
користуватися каталогами, складати бібліографію	35,8	33,7	30,5	10
користуватися різною довідковою літературою	64,2	20,4	15,4	2
працювати з графіками, схемами, таблицями, картинами	35,4	54,9	9,7	8
складати план, тези виступів, доповідей, статей	21,5	63,4	15,1	9
застосовувати прийоми швидкого читання	50,4	34,2	15,4	5
самостійно опановувати матеріал за підручником	64,6	28,5	6,9	1
упорядковувати та відтворювати інформацію, використовуючи план, алгоритм, таблицю, схеми, класифікації, стислий переказ тощо	36,2	55,7	8,1	7

У процесі обробки карт самооцінки за кожну відповідь „дуже добре” нараховувалось 2 бали, „посередньо” – 1 бал і за відповідь „погано” бали не зараховувались. Максимальний можливий бал – 20 одиниць. Усі студенти (13,4%), які набрали менше 7 балів, виявили низький рівень умінь та навичок пошуку та обробки інформації. Середній рівень виявила більшість студентів (46,7%): вони набрали більше 6, проте менше 14 балів. Високий рівень за результатами самооцінки студентів мають понад третину (39,8%) опитаних. Принаймні 4 позиції із запропонованих десяти вони оцінили високим рівнем володіння.

За результатами комплексного обстеження сформованості логічних способів розумових дій було виділено три групи: з низьким, середнім і високим рівнями аналітико-синтетичних здібностей. За результатами тестування студенти з високим рівнем аналітичних здібностей склали 27,2% опитаних. 54,9% студентів виявили середній рівень аналітичності мислення. Студентів з низьким рівнем виявилось 17,9%. Набагато кращі результати показали студенти в результаті обстеження синтетичних особливостей інтелекту. Так, високий рівень синтетичного мислення виявили 41,9% обстежених, а середній і низький, відповідно, 50,0% і 8,1% опитаних.

Обробка сукупних результатів виявила, що високий рівень сформованості логічних способів розумових дій притаманний лише 17,9% майбутніх економістів, 72,8% мають середній рівень аналітико-синтетичних здібностей і 9,35% – низький.

Для виявлення ознак пізнавальної самостійності було використано методику, що являє собою модифікацію ситуації „вибір”. Студентам було запропоновано обрати для виконання завдання, які розрізняються за складністю і характером діяльності (творча або репродуктивна) та практичною або теоретичною спрямованістю пізнавальної діяльності. У процесі спостереження за роботою студентів зафіксовано:

а) *характер вибору завдання*: самостійне прийняття рішення чи консультація зі сторонніми, пошуком аналогічних завдань;

б) *обраний тип завдань*: репродуктивних, пошукових, потребуючих самостійного оперування знаннями, творчих;

в) *характер діяльності*: самостійний напружений чи з відволіканнями, консультуванням, списуванням.

Аналіз результатів діагностики зазначених параметрів дозволив нам виділити три групи студентів, що мають різні рівні пізнавальної самостійності.

Низький рівень пізнавальної самостійності притаманний 29,3% студентів. Самостійність цієї групи студентів виражена слабо. Вони обирали завдання репродуктивного характеру, що не потребували значного розумового напруження, які можна було списати або виконати за аналогією. Завдання обирали невпевнено, нервували, зверталися і уточнювали в одногрупників їхній вибір. Часто обирали завдання, схожі із завданнями інших студентів, які сиділи поруч. Працювали мляво, хаотично, з відволіканнями. За невдачі не намагалися спробувати ще раз, а шукали можливість списати. Списували в інших, навіть якщо своє завдання було частково виконане.

Студенти із середнім рівнем пізнавальної самостійності (55,3%) під час вибору завдання вагалися, через деякий час змінювали свій вибір, шукали у конспектах та підручниках схожі завдання. Зважали на кількість балів за виконання завдання, у зв'язку з чим часто обирали творчо-пошукові завдання, з якими не могли впоратися на необхідному рівні. Охоче обирали завдання, схожі на розв'язувані раніше, стандартні чи такі, які мали докладні методичні вказівки щодо виконання. При утрудненнях губилися, зверталися по допомогу до одногрупників. Проте, були спрямовані на успішний результат через низку додаткових спроб. Після незадовільної оцінки завдання викладачем зверталися з проханням надати їм можливість його переробити.

До групи з високим рівнем пізнавальної самостійності було віднесено 15,4% студентів. Вони вдумливо обирали завдання, були спрямовані на вибір творчих завдань, що потребували активного оперування знаннями як у

стандартній, так і проблемній ситуації, напружено, інтенсивно працювали, виявляли захопленість, розумову активність, прагнення довести виконання завдання до позитивного результату. Під час вибору зважали на власні сили і можливість прояву ініціативи під час його виконання. При утрудненнях зверталися за консультацією до викладача. Виявляли інтерес до завдань дослідницького характеру. Часто виходили за межі поставленого завдання, презентуючи результати власного пошуку.

Сукупні результати діагностичного обстеження інструментально-технологічного критерію пізнавальної діяльності студентів за усіма показниками представлено у таблиці 1.6.

Таблиця 1.6

Узагальнені результати по інструментально-технологічному критерію пізнавальної діяльності студентів, %

Показник	Рівень		
	високий	середній	низький
обізнаність зі способами збору та обробки інформації	11,8	56,9	31,3
сформованість логічних способів розумових дій	17,9	72,8	9,3
пізнавальна самостійність	15,4	55,3	29,3

З метою визначення рівнів інструментально-технологічного критерію пізнавальної діяльності майбутніх економістів отримані бали за рівні окремих показників даного критерію було сумовано. Процедура оцінювання ідентична процедурі, проведеній з метою визначення рівнів мотивації студентів до пізнавальної діяльності. Відповідно до здійсненої обробки даних високий рівень виявили 11,8% студентів, середній рівень – 60,2%, низький – 28,0%.

III субетап експерименту було присвячено дослідженню процесуального критерію пізнавальної активності студентів. Серед показників даного критерію готовності було досліджено застосування здобутих знань у практичній діяльності, участь у навчально-дослідницькій діяльності, планування та організація самостійного навчання. На даному етапі було використано аналіз творчих робіт студентів, аналіз навчальної документації та опитування.

Студентам було запропоновано виконати есе з дисципліни „Історія економіки та економічної думки”. Завдання передбачало не просто перевірку фактичного матеріалу, а готовності студентів до проєкції отриманих знань на практику та вільне оперування ними для доведення власної позиції. Тематику творчих робіт наведено у додатку Ж. Наведемо критерії оцінювання виконання даного завдання. Високому рівню виконання (25,6%) була притаманна наявність власної позиції, спроба її довести з використанням основних положень підручника чи лекції викладача. Наведемо фрагмент есе на тему „Курс „Історія економіки та економічної думки” як необхідна і корисна дисципліна для майбутнього економіста”, оціненого високим рівнем застосування знань у практичній діяльності:

*„Вивчаючи курс „Історія економіки та економічної думки” я почав бачити певну внутрішню логіку та взаємозв’язок економічних категорій, законів, концепцій. Вивчаючи минуле, краще розумієш „лабораторію” економічного мислення. Починаєш розуміти, що жодні теоретичні погляди чи концепції не виникли самі собою. Їх зміст обумовлювали певні умови, в яких вони виникли (потреби та інтереси різних соціальних груп, країн, народів). Будь-які зміни в економіці країни можуть спонукати до змін теоретичні економічні положення та ідеї. І тоді бачиш, що усе відносно і може спрацювати лише у певних умовах. Тому те, що ти вже знаєш – це не панацея. Свої знання необхідно постійно уточнювати, поглиблювати та вдосконалювати з огляду на соціальну, політичну та економічну ситуацію в країні, регіоні, навіть окремому місті. А якщо є бажання осмислити це*



*глибше сучасну проблему, доречно „зазирнути” у минуле.” (Олег П.).*

Низьким рівнем (45,5%) було оцінено роботи, у яких наводилися факти з підручника, що ілюстрували певну теорію чи погляди, їх опис. Для порівняння наведемо фрагмент есе на ту ж тему, оціненого низьким рівнем застосування знань: *„Курс „Історія економіки та економічної думки” вивчає погляди на економічні процеси, економічні теорії та школи різних епох. У курсі можна знайти багато цікавої інформації про видатних економістів, їхні ідеї. Цей курс дуже корисний для майбутнього економіста, оскільки будь-яка освічена людина повинна знати набагато більше зі свого фаху, ніж вона буде використовувати на практиці. А інформація, засвоєна на курсі, може допомогти справити враження на майбутнього роботодавця чи клієнта. Крім того, саме під час вивчення цієї дисципліни ми знайомимось з багатьма термінами і поняттями, які потім використовуватимемо для вивчення спеціальних предметів.” (Петро Л.).*

Відповідно середнім рівнем (28,9%) оцінювались роботи, які містили спроби самостійних міркувань і частковий вихід на практику, проте, у яких студенти в основному обмежувались матеріалом з підручників.

Аналіз відомостей за курсові роботи та звітів кафедр з науково-дослідницької діяльності студентів дозволили визначити рівень участі обстежуваних студентів у навчально-дослідницькій діяльності. Кожному студенту враховувалась оцінка за виконання курсової роботи (3-5 балів), кількість статей (5 балів за кожну публікацію) та участь у студентських конференціях (5 балів за кожен виступ). Максимальний бал, набраний обстеженими студентами, становив 20. Відповідно низьким рівнем було оцінено 58,1% студентів, які набрали менше 8 балів (виконувалася тільки курсова робота). Високим – студенти (17,1%) із сумою, що перевищувала 12 балів (окрім курсової роботи є, як мінімум, два інших види участі у НДРС). Участь 24,8% студентів у навчально-дослідницькій діяльності, які набрали 7-12 балів, була оцінена середнім рівнем.

З метою дослідження планування та організації самостійного навчання студентами-майбутніми економістами їм було запропоновано опитувальник (додаток 3). Високий рівень планування та організації самостійного навчання було визначено лише у 9,3% опитаних студентів. Такі студенти чітко усвідомлюють зміст і мету самостійного навчання, мають чіткий розпорядок дня й відокремлене робоче місце для занять із самопідготовки. Вони усвідомлюють необхідність зміни видів діяльності для повноцінного відпочинку. Самостійна робота займає у них 30-40 годин на тиждень (4-6 годин на день у залежності від дня тижня). Низький рівень виявився притаманним більшості студентів-першокурсників (56,5%). Хоча у них вже є досвід навчання у першому семестрі, проте вони не готові до самостійного навчання у позааудиторний час. Самопідготовкою займаються нерегулярно і тому часто перевантажуються, працюючи до ночі. Часто у них немає постійного робочого місця. Або місце недостатньо зручне для тривалої роботи (погане освітлення, безлад на столі, непродуманість організаційних моментів, перешкоди із сторони близьких чи співмешканців по гуртожитку). Такі студенти не знають, як правильно організувати свою роботу та робоче місце. Для відпочинку після напруженої розумової діяльності вони обирають перегляд телебачення чи читання цікавої книги, іноді – спілкуванні з друзями. Тобто повноцінного відпочинку, зміни розумової діяльності фізичною не відбувається, це викликає перевтому і негативне ставлення до процесу навчання в цілому. Логічно, що такі студенти потребуватимуть більшого часу для адаптації в умовах вищого навчального закладу.

Сукупні результати діагностичного обстеження процесуального критерію пізнавальної діяльності студентів за усіма показниками представлено у таблиці (табл. 1.7.).

З метою визначення рівнів процесуального критерію пізнавальної діяльності майбутніх економістів отримані рівні окремих показників даного критерію було переведено у стандартні бали. Процедура оцінювання ідентична процедурі, проведеній з метою визначення рівнів попередніх

критеріїв. Відповідно до здійсненої обробки даних, високий рівень виявили 14,6% студентів, середній рівень – 36,6%, низький – 48,8%.

Таблиця 1.7

Узагальнені результати по процесуальному критерію  
пізнавальної діяльності студентів, %

Показник	Рівень		
	високий	середній	низький
застосування здобутих знань у практичній діяльності	25,6	28,9	45,5
участь у навчально-дослідницькій діяльності	17,1	24,8	58,1
планування та організація самостійного навчання	9,3	34,2	56,5

Для визначення узагальненого критерію рівня розвитку пізнавальної активності майбутніх економістів, отримані дані по кожному критерію (рис. 1.1.) було підставлено до функції (1.8).

Отже, студенти, узагальнюючий критерій яких становив 2,93-3,65 балів (26,8% обстежених), виявили *активно-перетворювальний рівень* пізнавальної діяльності у процесі діагностичного обстеження. 27,3% студентів з сумарним показником у 2,19-2,92 балів виявили середній або *частково-пошуковий рівень*. 1,46-2,18 бали отримали 45,9% студентів: їм притаманний *пасивно-репродуктивний рівень* пізнавальної активності. Результати дослідної роботи практично відображають одну тенденцію – недостатній рівень розвитку пізнавальної діяльності студентів. Майже половина обстежених не виявляє інтересу до вивчення навчальних дисциплін, ігнорує додаткове навчальне навантаження, має посередні успіхи у навчанні і не вважає за потрібне їх покращувати. Аналіз даних по окремих показниках рівня розвитку пізнавальної активності засвідчує особливо критичну ситуацію у

застосуванні студентами здобутих знань у практичній діяльності та у мотивації пізнавальної активності. Ці дані необхідно врахувати у процесі розробки моделі розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей.

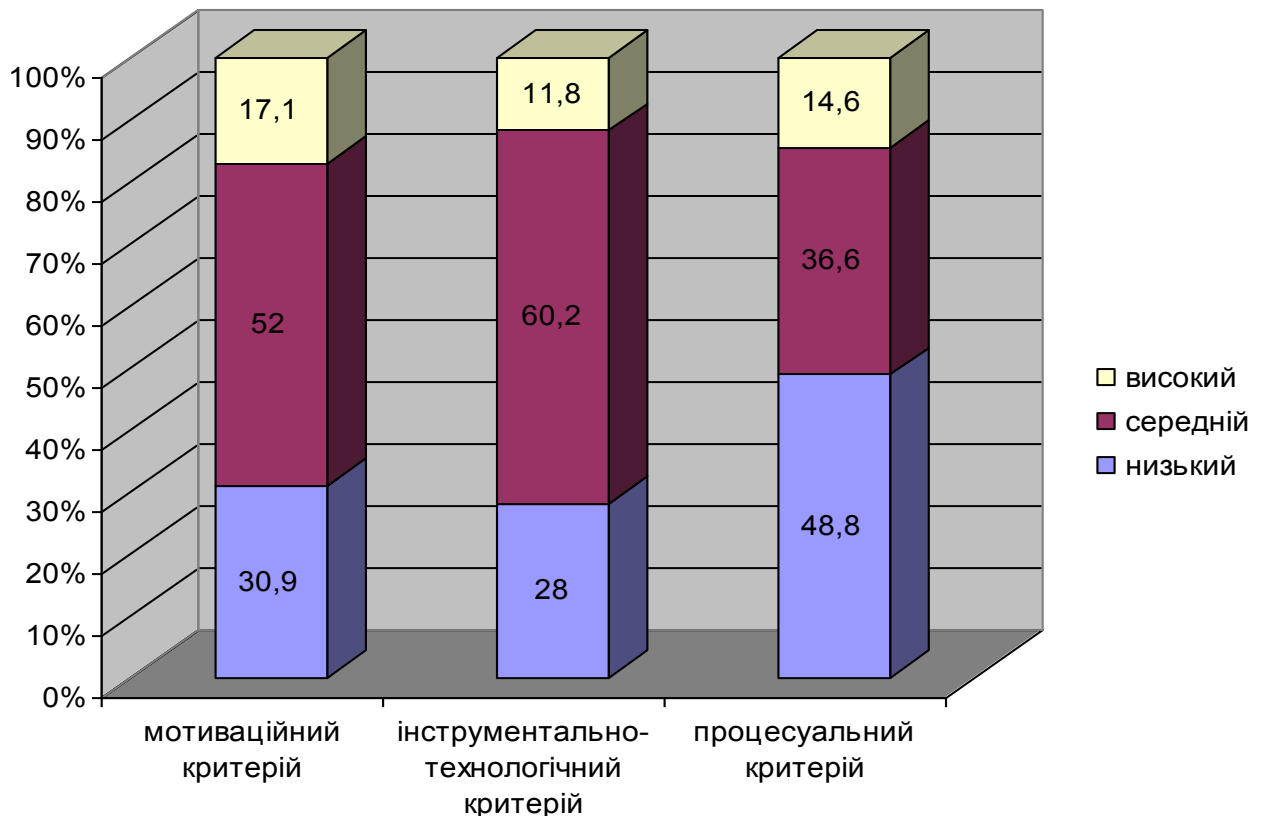


Рис. 1.1. Рівні критеріїв пізнавальної активності майбутніх економістів

Здійснена дослідно-експериментальна робота спонукала нас проаналізувати й порівняти навчальні плани з підготовки бакалаврів економічного профілю з метою врахування особливостей побудови навчального навантаження студентів у моделі розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей.

Процес фахової підготовки спеціалістів економічного профілю відбувається поступово відповідно до навчальних планів певних спеціальностей. Нами було проаналізовано навчальні плани освітньо-

кваліфікаційного рівня „бакалавр” за напрямами підготовки 6.030504 „Економіка підприємства. Економіка підприємництва на ринку товарів та послуг” та 6.030508 „Фінанси і кредит. Фінанси. Державні фінанси. Управління державними фінансовими ресурсами”.

У результаті аналізу було з’ясовано, що тривалість навчання студентів за даним навчальним планом у Вінницькому торговельно-економічному інституті КНТЕУ триває 199 тижнів (3 роки 10 місяців). Навчальне навантаження щотижневе розподілено рівномірно. Планом передбачені навчальні і виробнича практики. Навчання бакалаврів передбачає гуманітарну, природничо-наукову та загальноекономічну підготовку й опанування професійно-орієнтованими дисциплінами.

Було з’ясовано, що вивчення загальноекономічних дисциплін відбувається протягом усього періоду навчання. Так частина загальноекономічних дисциплін напрямів підготовки 6.030504 / 6.030508 відповідно на I курсі складає 53,2% / 54,5% навчального навантаження студента, на II курсі – 61,7% / 65,4%, на III – 70,0% / 42,7%, на IV – 18,3% / 7,1%. Тенденцією є поступове витіснення з навчального навантаження (з I по IV курс) загальнофахових дисциплін спеціальними, які читаються лише для певної спеціальності.

Аналіз навчальних планів засвідчив, що основна частина загальнофахових дисциплін опановується на економічних спеціальностях протягом перших трьох років навчання. У зв’язку з цим доцільним вважаємо проведення формувальної частини експерименту протягом II-VII триместрів. I триместр відкинуто, оскільки у цей період відбувається інтенсивна адаптація студентів до навчання в умовах ВНЗ, що може вплинути на чистоту результатів експерименту.

Серед фахових дисциплін, які проводяться протягом перших трьох років навчання, для експерименту було обрано дисципліни: „Історія економіки та економічної думки” (162 год.), „Політична економія” (189), „Регіональна економіка” (135 год.), „Іноземна мова за професійним

спрямуванням” (972 год.) (II-III триместри – I етап експерименту), „Гроші та кредит” (108 год.), „Макроекономіка” (135 год.), „Мікроекономіка” (135 год.), „Фінанси” (108), „Іноземна мова за професійним спрямуванням” (972 год. (IV-V триместри – II етап експерименту), „Економіка підприємства” (162 год.), „Маркетинг” (135год.), „Бухгалтерський облік” (135 год., „Економіка праці та соціально-трудова відносини” (108 год.), „Іноземна мова за професійним спрямуванням” (972 год.) (VI-VII триместри – III етап експерименту), оскільки вони є спільними для обох навчальних планів.

У результаті проведення констатувального експерименту було обрано контрольні та експериментальні групи, які за загальними характеристиками практично не відрізнялися від генеральної сукупності майбутніх економістів. Розподіл студентів за рівнями розвитку пізнавальної активності, загальної успішності навчання був приблизно однаковим і не відрізнявся від загального рівня майбутніх економістів Вінницького торговельно-економічного інституту КНТЕУ, що дозволило зробити висновок про репрезентативність вибірки. Комплектування контрольних та експериментальних груп було здійснено на початковій стадії планування формульованої частини експерименту.

Контрольну групу склали 23 студенти Вінницького торговельно-економічного інституту Київського торговельно-економічного університету і 25 студентів Вінницького державного аграрного університету, експериментальну – 26 студентів Вінницького торговельно-економічного інституту КНТЕУ і 27 студентів Вінницького державного аграрного університету. Всього формульованою фазою експерименту буде охоплено 369 студентів. Результати обстеження обох груп протягом усієї констатувальної фази експерименту наведено у таблиці 1.8. (табл. 1.8, 1.9.)

Висуваємо нульову гіпотезу про схожість результатів відібраних груп з результатами усієї вибірки. Нуль-гіпотеза про схожість приймається при  $t \leq t_{\alpha=0,05}$ , тобто за умови, що  $t$ -критерій більший за критичне значення для  $m-1=8$  ступенів свободи та вірогідності допустимої помилки не більше 5%.

Обчислення виконано за допомогою пакету програм Microsoft Excel, фрагменти яких представлено у додатку 3. Значення  $t$  для усіх відібраних груп більше за критичне значення  $t$ -критерію Стюдента (1,746), отже, нуль-гіпотеза підтверджується.

Таблиця 1.8

Результати обстеження критеріїв пізнавальної активності студентів  
контрольної групи

Критерії	Рівні		
	високий	середній	низький
мотиваційний	16,7	56,25	27,05
інструментально-технологічний	10,35	52,1	37,55
процесуальний	29,05	25,2	45,75

Таблиця 1.9

Результати обстеження критеріїв пізнавальної активності студентів  
експериментальної групи

Критерії	Рівні		
	високий	середній	низький
мотиваційний	17,6	54,95	27,45
інструментально-технологічний	11,75	52,95	35,3
процесуальний	31,4	21,55	47,05

Оскільки результати констатувального експерименту у контрольній та експериментальній групах дещо різні, то виникла необхідність довести наступну нуль-гіпотезу: відмінності між показниками результатів обстеження студентів цих груп є випадковими, тобто дані статистично не відрізняються. Найбільш потужним непараметричним критерієм відкидання хибної гіпотези вважається  $\chi^2$ -критерій [160]. Розрахункова формула у випадку порівняння кількох емпіричних сукупностей має вигляд:

$$\chi^2 = \sum_{k=1}^m \frac{(V_k - P_k)^2}{P_k}, \quad (1.9)$$

де  $P_k$  – результати спостережень в експериментальних групах,

$V_k$  – результати спостережень в контрольних групах,

$m$  – загальна кількість спостережень.

Обчислення засвідчило, що результати обстеження учнів контрольної та експериментальної груп під час виявлення усіх показників пізнавальної активності статистично не відрізняються, оскільки обчислений  $\chi^2$ -критерій (7,99) менший за критичне значення при  $m-1=17$  ступенях свободи, яке складає 27,6 при вірогідності допустимої помилки менше 5%. Отже, обрані нами групи можуть бути використані в якості контрольної й експериментальної груп для подальших досліджень.

Отже, проведене нами дослідження встановило, що питання розвитку пізнавальної активності і самостійності студентів економічних спеціальностей у процесі фахової підготовки розв'язуються недостатньо у навчально-виховному процесі ВНЗ.

Можна також констатувати, що в системі професійної підготовки майбутніх економістів основна увага поки що звернена на зміст навчання і значно менше уваги приділяється теоретичному й практичному забезпеченню готовності майбутніх фахівців економічних спеціальностей до самостійної пізнавальної діяльності в майбутньому. Наслідком цього є труднощі, яких зазнають студенти під час організації самостійної підготовки до занять, самоосвіти. І тому виникає потреба в зростанні творчої ініціативи у професійній діяльності фахівців економічних спеціальностей у будь-якому секторі економіки, якою, в свою чергу, передбачається впровадження інноваційних форм, методів і змісту підготовки майбутніх економістів до професійної діяльності.

Особливий характер новітніх глобальних трансформаційних процесів зумовлює потребу їхнього глибокого наукового осмислення, фахового і професійного вирішення. Створення загальноосвітнього простору висуває



нові вимоги до вищої освіти загалом і економічної, зокрема, до професійної компетентності фахівця. Одним із важливих положень Болонської декларації є орієнтація ВНЗ на кінцевий результат: знання й уміння випускників повинні бути застосовані і практично використані на користь усієї Європи.

Існує необхідність удосконалення системи роботи викладачів ВНЗ технологіями, методами і прийомами розвитку пізнавальної активності студентів. Отже, дослідити процес розвитку пізнавальної активності студентів як підсистеми загальної готовності до професійної діяльності видається теоретично і практично значущим.

## Висновки до першого розділу

Аналіз літературних філософських та психологічних джерел засвідчив, що активність – не тільки прояв життя людської особистості, але й умова її розвитку.

Особливе місце серед досліджень активності посідає проблема „пізнавальної активності”.

Під пізнавальною активністю у нашому дослідженні розумітимемо інтенсивну аналітико-синтетичну розумову діяльність особистості в процесі пізнання оточуючого світу і оволодіння системою наукових знань, яка забезпечується функціонуванням пізнавальної активності як риси особистості. Розвиток пізнавальної активності як якості особистості відбувається через вияв пізнавальної активності на різних рівнях – від репродуктивного до творчого.

Пізнавальна активність як риса особистості має складну структуру, яку необхідно враховувати з метою її розвитку. На основі теоретичного аналізу, порівнявши й узагальнивши різні погляди авторів на структурні компоненти пізнавальної активності, нами виокремлено аксіологічний, гносеологічний та праксеологічний компоненти пізнавальної активності. Взаємозв'язок розглянутих компонентів пізнавальної активності виразно виявляється у навчально-пізнавальній діяльності студента. У навчальному процесі ці компоненти взаємообумовлені, взаємопов'язані і структурно неподільні. Цілісність такої системи виявляється в тому, що за допомогою цих компонентів можна аналізувати не тільки стан пізнавальної активності в цілому, але й також її окремих показників.

Аналіз літератури підтвердив актуальність та необхідність вивчення проблеми пізнавальної активності на контингенті студентської молоді. Було визначено критерії пізнавальної активності та показники її сформованості у студентів економічних спеціальностей. Згідно виокремлених компонентів пізнавальної активності (аксіологічного, гносеологічного та

праксеологічного) визначено три критерії пізнавальної активності: мотиваційний, інструментально-технологічний та процесуальний.

На основі аналізу виділених критеріїв та їх показників встановлено такі рівні пізнавальної активності студента: активно-перетворювальний, частково-пошуковий і пасивно-репродуктивний. Визначені рівні дозволяють орієнтуватися на поетапний розвиток пізнавальної активності студента.

Оскільки подальша формувальна робота потребує діагностичної оцінки наявного у студентів рівня пізнавальної активності, то було здійснено відповідне констатувальне дослідження. Результати діагностики засвідчили, що лише 26,8% обстежених студентів виявляють *активно-перетворювальний рівень* пізнавальної діяльності, 27,3% студентів – *частково-пошуковий рівень*, 45,9% студентів – *пасивно-репродуктивний рівень* пізнавальної активності. Результати дослідної роботи практично відображають одну тенденцію – недостатній рівень розвитку пізнавальної активності студентів. Майже половина обстежених не виявляє інтересу до вивчення навчальних дисциплін, ігнорує додаткове навчальне навантаження, має посередні успіхи у навчанні і не вважає за потрібне їх покращувати. Аналіз даних з окремих показників рівня розвитку пізнавальної активності засвідчує особливо критичну ситуацію у застосуванні студентами здобутих знань у практичній діяльності та у мотивації пізнавальної активності.

У результаті проведення констатувального експерименту було обрано контрольну та експериментальну групи, які за загальними характеристиками практично не відрізняються від генеральної сукупності майбутніх економістів, що дозволяє зробити висновок про репрезентативність вибірки.

Основні результати досліджень за розділом „Теоретичні основи розвитку пізнавальної активності студентів” представлено у статтях здобувача [175; 176; 177].

## РОЗДІЛ 2

### ОБГРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

#### **2.1. Побудова особистої професійної перспективи майбутніх економістів**

Дослідження процесу розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей у процесі фахової підготовки як керованої системи потребує виокремлення педагогічних умов, дотримання яких буде сприяти ефективному розвитку в майбутніх економістів пізнавальної активності у процесі їх підготовки до професійної діяльності.

Тлумачний словник С. Ожегова визначає умову як вимогу, що ставиться однією із сторін, що домовляються; як усну чи письмову згоду про що-небудь; як правила, що встановлені у будь-якій сфері життя, діяльності; як обставини, за яких відбувається чи залежить будь-що [113, с. 776]. У психології умову розуміють як сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що ймовірно впливає на розвиток конкретного психічного явища; до того ж це явище опосередковується активністю особистості, групою людей [151, с. 206]. Таким чином, з психолого-фахових позицій *педагогічні умови* – це обставини, від яких залежить продуктивність цілісного педагогічного процесу професійної підготовки фахівців.

Процес розвитку пізнавальної активності студента може успішно відбуватися лише за певних педагогічних умов. Під останніми Г. Каменев розуміє таку обстановку, в якій представлена сукупність психологічних і педагогічних факторів, що забезпечують викладачу можливість організувати активну навчально-пізнавальну діяльність студента. В якості таких вимог Г. Каменев називає наступні:

- уміння викладача вузу керувати активною навчально-пізнавальною діяльністю студентів;
- побудову процесу навчання з урахуванням індивідуальних особливостей особистості студента;
- включення студентів в різні види активної самостійної пізнавальної діяльності;
- використання в навчанні творчих завдань і задач [69, с. 14].

Умови успішного формування пізнавальної активності суб'єктів навчання під впливом навчання у складі малих груп виявила С. Кушнірук. В нашому дослідженні були використані окремі аспекти її наукового доробку відповідно до студентського контингенту, зокрема, під час проведення занять з „Іноземної мови за професійним спрямуванням”. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив автору з'ясувати, що найчастіше дидактичними факторами розвитку пізнавальної активності виступають:

- проблемне навчання (А. Бароненко, М. Ігнатенко, О. Матюшкін, М. Махмутов, В. Оконь);
- екскурсії (М. Глякова, Т. Лазарева);
- позакласна та позашкільна робота (С. Василевська, В. Лозова, Н. Скоморохов);
- методи й окремі прийоми навчання (П. Лебедєв, І. Харламов, Т. Шамова).

Деякі автори визначають також:

- сприятливу атмосферу стосунків, які формуються в процесі навчання;
- виховання в учнів позитивного ставлення до навчання;
- різні форми організації навчальної діяльності [90, с. 7-8].

Для забезпечення позитивного впливу групової навчальної діяльності на розвиток пізнавальної активності старшокласників С. Кушнірук обґрунтувала необхідність врахування таких організаційно-педагогічних та методичних умов:

- формування типологічних груп на основі індивідуально-вікових особливостей суб'єктів навчання (критерії – пізнавальна активність та навчальні можливості);
- кількісний та якісний склад малих груп;
- створення гомогенних та гетерогенних малих навчальних груп на чолі з лідером;
- вивчення і врахування характеру міжособистісних стосунків представників однієї групи;
- переструктурування матеріалу програмної теми з дотриманням принципу укрупнення дидактичних одиниць;
- застосування диференційованого підходу до групової роботи;
- систематичне використання лекційно-семінарської системи навчання;
- оптимальне педагогічне керівництво пізнавальною діяльністю малих груп;
- організація роботи консультанта [90, с. 9].

Вивчаючи взаємозв'язок розвитку пізнавальної активності і пізнавальної потреби, Н. Алієва розробила комплекс педагогічних умов формування пізнавальних потреб у студентів. Вона вважає, що забезпечення середовища для реалізації моделі формування пізнавальних потреб у студентів університету передбачає виконання комплексу педагогічних умов, який включає в себе:

- зовнішні умови – володіння викладачами методикою формування пізнавальних потреб у студентів в процесі викладання дисциплін математичного циклу;
- внутрішні умови – сформованість у студентів пізнавально-ціннісних орієнтацій, наявність пізнавальної установки на формування пізнавальних потреб [9, с. 18-19].

Автор Е. Ярославова вважає, що формування пізнавально-професійної активності студентів може бути успішним лише в тому випадку, якщо буде будуватися на основі врахування наступних умов:

- формування у студентів професійної мотивації до знань в процесі вивчення іноземної мови;
- конструювання педагогічного процесу, орієнтованого на формування ППА;
- створення інноваційного середовища, яке сприяє включенню студентів в процес творчої діяльності [195, с. 13-14].

Основні ідеї дослідження, яке здійснив О. Матюшкін ми адаптували до студентів. Вивчення взаємозв'язку творчої активності в процесі навчання студенти з їхніми пізнавальними потребами, засвідчило, що підвищення рівня пізнавальної потреби відбувається у відповідності до рівня усвідомлення людиною свого прагнення до навчання. Тобто, розвитку розумових здібностей сприяє не будь-яка інтелектуальна діяльність, а лише та, яка ініційована пізнавальною потребою. У зв'язку з тим, що прямий розвиток розумових здібностей, без включення у цей процес інтересів особистості, тобто її потреб, неможливий, то головним питанням розвитку пізнавальної активності є розробка певних умов, які найбільшою мірою сприяють самовихованню здібностей студента. Серед оптимальних умов О. Матюшкін називає наступні:

- високу самооцінку особистості, тобто створення у неї достатньої впевненості в своїх силах, розумових можливостях;
- створення відповідного психологічного клімату під час заняття;
- віру в успіх, почуття радості від розумової діяльності, можливість розвивати інтереси в залежності від індивідуальності за умови наявності мети, заради якої особистість прагне до розвитку розумових здібностей [102, с. 67-75].

Дидактичні умови розвитку пізнавальної активності на оптимальному рівні розроблені Т. Шамовою ми також частково адаптували відносно

студентів. На думку автора засоби розвитку пізнавальної активності повинні забезпечити взаємозв'язок діяльності викладача і діяльності студента. Т. Шамова обґрунтовує це положення наступним чином. Навчальний процес є системою взаємодії викладача та студента. У цій системі кожен з взаємодіючих суб'єктів (викладач і студент) має свої функції. Завдання викладача – не тільки повідомляти знання (викладати), але і керувати процесом їх засвоєння, завдання студента – учитися і виховуватися. Система „викладач – студент” досягає своїх максимальних показників в тому випадку, коли настає діалектична єдність між діяльністю викладача та студента, за якого зусилля викладача співпадають з особистими зусиллями студента. При цьому процес керування здійснюється через засоби розвитку пізнавальної активності. Здійснення вказаного взаємозв'язку є одним з фундаментальних вимог дидактики до організації процесу навчання. Ця умова реалізується при дотриманні наступних вимог, які об'єднані Т. Шамовою в три групи:

- вимоги, дотримання яких забезпечує формування мотивів діяльності (формування пізнавальної потреби; виховання стійких пізнавальних інтересів);

- умови забезпечення успішного формування системи знань на основі самокерування процесом навчання (формування інтелектуальних умінь, пов'язаних з переробкою набутої інформації; формування умінь здійснювати планування, самоорганізацію і самоконтроль в процесі навчання);

- умови включення самоорганізації кожної особистості в процес активного навчання (здійснення індивідуального підходу до умов колективної роботи; здійснення викладачем контролю за процесом навчально-пізнавальної діяльності) [183].

Досліджуючи пізнавальний інтерес як фактор розвитку активності, Г. Щукіна розробила умови формування пізнавального інтересу. Розвиваюче навчання і формування глибокого, стійкого пізнавального інтересу вона вважає завданнями, що органічно проникають один до одного. Пізнавальний



інтерес у всіх його проявах вона аналізує як частину розвивального навчання. Тому вона виділяє наступні умови:

- максимальна опора на активну розумову діяльність суб'єктів навчання;
- здійснення навчального процесу на оптимальному рівні розвитку суб'єктів;
- емоційна атмосфера навчання, позитивний емоційний тонус навчального процесу;
- сприятливе спілкування у навчальному процесі [189; 190, с.113].

На основі проаналізованих педагогічних умов розвитку пізнавальної активності і проєкції їх на процес фахової підготовки майбутніх економістів нами виокремлено такі *основні педагогічні умови розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей*:

- побудова особистої професійної перспективи майбутніх економістів;
- педагогічна підтримка студентів у процесі особистісно-орієнтованого навчання;
- активізація процесу фахової підготовки студентів засобами сучасних інтерактивних технологій.

Сучасні ринкові відносини зумовлюють необхідність виховання у студентів ініціативи, інтересу та потреби пізнання нового, гуманізму, діловитості, самостійності [70]. Виникає потреба опанування студентами системою фундаментальних професійних знань як основою формування професійної компетентності, що обумовлює їхню майбутню конкурентоспроможність на сучасному ринку праці. Важливим напрямом реалізації концепції підготовки фахівця є досягнення високого ступеня органічного поєднання теоретичної освіти з творчою науковою і практичною діяльністю.

Однією із передумов входження України до Європейської зони вищої освіти є реалізація ідей Болонського процесу, що потребує здійснення структурної реформи національної системи Вищої освіти, спрямованої на

забезпечення мобільності, працевлаштування та конкурентоспроможності фахівців з вищої освіти. Упровадження положень згаданої декларації дасть можливість нашій країні готувати кваліфіковані кадри, обмінюватися досвідом з іншими державами; стане запорукою для майбутнього економічного росту, а також, що не менш важливо, дозволить сформувати в громадян України європейський тип мислення, подолати труднощі щодо працевлаштування в інших державах.

Аналіз психологічних джерел засвідчив, що в багатьох сучасних концепціях розвитку особистості, зокрема у представників персоналістичних теорій розвитку особистості чільне місце займає ідея самоактуалізації, самостійності у здобутті знань, саморозвитку, самореалізації особистості. Таку позицію захищають прибічники гуманістичної психології (А. Адлер, А. Комбс, А. Маслоу, Г. Оллпорт, К. Роджерс, І. Шпрангер, В. Штерн та ін.), що сформувалася в середині ХХ століття як реакція проти зовнішнього детермінізму біхевіористів і внутрішнього детермінізму фрейдистів. Гуманістична психологія тісно пов'язана з філософією екзистенціалізму, у центрі уваги якого – прагнення людини знайти сенс свого особистого існування і жити вільно та відповідально до етичних принципів. Психологи гуманістичного напрямку відкидають детермінізм потягів, інстинктів або середовища. Вони вважають, що люди самі обирають, як їм жити і якими бути [4; 100; 115].

Прихильники гуманістичного напрямку вважають, що розвиток особистості визначається її внутрішнім прагненням до самоактуалізації, тобто реалізації всіх своїх потенційних можливостей. Виховання ж та інші зовнішні фактори лише не повинні цьому перешкоджати. Особлива роль відводиться самовихованню, завдяки якому особистість розвиває свої здібності, утверджує власну індивідуальність і неповторність. Виховання нерідко розглядається як маніпулювання особистістю або зовнішній тиск, що стримує розвиток індивідуальної своєрідності людини, уніфікує їх, нав'язує шаблонні норми і способи поведінки.

Гуманістична психологія сприяла поширенню методів виховання, що ґрунтуються на повазі до унікальності кожної людини і вірі в творчий потенціал особистості. У роботах її прихильників (Е. Кай, А. Маслоу, В. Матурін, М. Монтесорі, К. Роджерс, С. Смайлс, Ф. Ферстер та ін.) досліджуються умови самовиховання, способи і прийоми вироблення волі, виховання умінь і навичок самоконтролю, розумового самовиховання і самоосвіти, прийоми самопереконавання і самонавіювання (А. Аберхеймер, Д. Карнегі).

Вчені стверджують, що постійний потяг до знань, саморозвитку забезпечує успіх у професійній діяльності. Адже сучасна економіка потребує творчого фахівця із сформованим прагненням до найповнішої професійної реалізації, до активізації всіх своїх особистісних можливостей. Ринок праці також вимагає від майбутнього спеціаліста самостійності, вміння індивідуально приймати рішення і діяти, бути відповідальним, грамотно взаємодіяти з іншими особистостями. Успішний розвиток пізнавальної активності майбутніх економістів базується також на виробленні у них потреби у постійному професійному самовдосконаленні, самоосвіті, формуванні вміння розвивати свої розумові здібності, систематично поповнювати знання, використовувати новітні досягнення економічної науки. Це означає не давати студентові готові професійні рецепти, а правильно його орієнтувати в самостійних пошуках шляхів фахового становлення, допомагати йому засвоїти думку про необхідність поєднання самовдосконалення з ростом професійної майстерності.

Специфічною рисою самовиховання й самоосвіти є те, що вони базуються на власній ініціативі студента, до того ж зумовлені рівнем повсякденної актуалізації потреб практичної діяльності економіста. Експериментально доведена роль самостійної роботи як провідної форми навчально-пізнавальної та навчально-практичної діяльності студентів, засобу її активізації [18, с. 173].

В останні роки в руслі ідей Болонської декларації, за якою біля 60% всього навчального навантаження винесено на самостійне вивчення, вітчизняні дослідники приділяють значну увагу розробці концептуальних основ, нових напрямів і технологій, питанням організації та методичного забезпечення повноцінної самостійної роботи студентів. На теоретичному і методологічному рівнях проблему організації самостійної роботи студентів у процесі оволодіння знаннями розглядали Г. Адамів, Л. Арістова, В. Буряк, М. Данілов, Б. Єсіпов, Л. Жарова, В. Козаков, Б. Коротяєв, В. Логвіненко, І. Лернер, О. Нільсон, І. Огородников, В. Паламарчук, П. Підкасистий, А. Усова та ін. Досліджувалися питання розвитку самостійності під час позааудиторної діяльності (Р. Абдулов, О. Дубасенюк, Л. Клименко, О. Лазуренко, В. Лозова, М. Лубенець, І. Сулим-Карлір). Дослідники зазначають, що в умовах динамізму знань, інформації, технологій навчити людину навіть у найпрестижнішому університеті на все життя неможливо. Для того, щоб особистість не втратила конкурентоздатність, була функціонально дієздатною, необхідно виховувати потребу в знаннях і уміння вчитися протягом життя.

Ефективність самовиховання й самоосвіти залежить від таких важливих складових, як самоаналіз, самооцінка, самоконтроль, які мають охоплювати всі етапи діяльності студента у період навчання та проходження практики. Формування вмій та навичок студентів правильно оцінювати результати своїх дій сприяє підвищенню ефективності самовдосконалення, адекватна самооцінка є однією з ознак їхньої професійної зрілості. Самоконтроль та самооцінка, як правило, є основними джерелами самокоригування власної діяльності.

Формування вмій та навичок самовдосконалення та самоосвіти має починатися у процесі освоєння студентами програмних дисциплін. Однак, зазначимо, що навіть чітко організований навчальний процес не може повною мірою забезпечити розв'язання всіх завдань на шляху досягнення професійної компетентності, становлення творчої особистості майбутнього

фахівця-економіста. Дієвою складовою у цьому напрямі підготовки економістів ми вбачаємо професійно спрямовану позааудиторну роботу з дисциплін економічного профілю. Позааудиторна робота має ґрунтуватися на принципах добровільності, свободи вибору, врахуванні інтересів та здібностей студентів.

Позааудиторна робота з вироблення у студентів умінь і навичок самовиховання й самоосвіти передбачає, насамперед, індивідуальні форми: робота з науково-фаховою літературою та фаховими журналами, підготовка виступів та написання статей до науково-практичних конференцій, розробка та реалізація програм особистісного та професійного зростання, підготовка творчих звітів, ведення щоденників самоспостереження тощо. Індивідуальні форми мають бути комплексними, що потребує від студентів максимальної сконцентрованості знань, умінь та навичок з означеної діяльності, що значною мірою активізує їх оцінно-творчу діяльність. Важливою формою самовдосконалення вважаємо професійно спрямовані конкурси, які нададуть можливість кожному учасникові перевірити свої знання, вміння, фахові здібності, краще виявити особистісні якості, намітити шляхи їх реалізації та розвитку самоосвіти й самовиховання.

Важливим компонентом самостійного вияву пізнавальної активності студентів є самостійна робота. Теоретичний аналіз наукових досліджень дозволив визначити, що самостійна навчально-пізнавальна діяльність студентів-економістів – це аудиторна чи позааудиторна самостійна робота, спрямована на здобуття нових знань, вироблення й закріплення професійних умінь і навичок практичної діяльності і здійснюється без безпосереднього керівництва викладача чи під його опосередкованим керівництвом і ретельним контролем.

Особливостями самостійної роботи, пов'язаними з навчальним процесом в економічному вузі, є її зв'язок з майбутнім фахом і врахування вікових особливостей студентів на кожному курсі навчання. Якщо першокурсники, які є випускниками загальноосвітньої школи, потребують

навчання прийомам самостійної роботи і пошуку необхідної інформації, то старшокурсникам необхідна орієнтація на результативність самостійної роботи, систематизацію й усвідомлення навчального матеріалу. Набуті у процесі навчальної діяльності вміння і навички самостійної роботи набувають особливої ваги при використанні їх студентами для розв'язання спеціальних професійно спрямованих завдань.

На нашу думку, організація самостійного вияву пізнавальної активності майбутніх економістів вимагає узгодження норм часу і розподілу самостійного навчання у навчальному процесі відповідно до програмних документів. Також самостійна навчально-пізнавальна діяльність студентів повинна відбуватись у відповідності до фізіологічних можливостей студентів і санітарно-гігієнічними правилами. Навчально-виховний процес під час самостійної навчально-пізнавальної діяльності організовується з врахуванням основних принципів дидактики, зокрема, принципу доступності. Так, самостійна аудиторна і поза аудиторна робота студентів має організовуватись від репродуктивного через евристичний, частково-пошуковий, проблемний до творчо-дослідницького етапу навчальної діяльності. Таким чином студенти навчаються самостійності в здобутті знань, виробленні власних умінь і навичок практичного застосування цих знань. Сутність самостійної роботи та її особливості як певного виду навчальної діяльності розглядаються нами в контексті діяльнісного підходу. При такому підході під час самостійної роботи студент з об'єкта навчання перетворюється на його суб'єкт.

Ефективність пізнавальної самостійної роботи майбутніх економістів залежить від низки факторів: організації заняття, загальнонавчальних вмінь студентів, формування способів розумової дії, діяльності студентів, особистісного підходу викладача [89].

В останній час посилилася увага дослідників до проблеми активності, яка почала тлумачитись як умова самовизначення особистості. У зв'язку цим почала здійснюватися розробка принципу індивідуалізації навчання як

методологічної основи розвитку пізнавальної активності особистості. Як засвідчує дослідження В. Донця, в освітній практиці можуть бути реалізовані різні форми індивідуалізації. Однією з них є залучення студентів ліцею до самостійної пізнавальної діяльності. Педагогічна задача полягає в тому, щоб перетворити самостійну роботу на діяльність з самонавчання, самоосвіти, тобто на організовану, педагогічно спрямовану інтелектуальну активність [53, с. 12].

Для того, щоб студенти у подальшій професійній діяльності почували себе комфортно, необхідно виробити у них необхідні вміння (професійні знання, компетенція, високий рівень інформованості та мобільності) під час навчання у ВНЗ. Найбільше сприяє вирішенню цього завдання проходження студентами різних видів практики, які є частиною фахового процесу ВНЗ, невід'ємною і важливою складовою їхньої фахової підготовки, в процесі якої теоретичні знання стають засобом розв'язання практичних завдань.

Фахова практика як багатофункціональний, інтегративний механізм, сприяє цілісному становленню особистості економіста, зокрема: розширюються та поглиблюються, узагальнюються та систематизуються знання, отримані під час вивчення фахових дисциплін; виробляються вміння творчо застосовувати знання у власній фаховій діяльності; формуються професійно-фахові якості, без яких неможливо успішно організувати різні ланки професійної діяльності; виробляються необхідні професійні вміння та навички; підвищується загальний рівень фахової підготовки та навичок. Проходження фахової практики має забезпечити поступовий перехід від теоретичної підготовки майбутніх фахівців до активного включення у практичну діяльність.

Доцільною для стимуляції вияву студентами економічного профілю пізнавальної активності вважаємо розробку комплексу самостійних творчих завдань, які виникають в результаті професійної діяльності, стосуються реальних об'єктів або процесів і розв'язання яких вимагає прийняття нестандартних рішень, мають на меті актуалізацію, використання в

нестандартних умовах знань, отриманих під час вивчення питань теоретичного характеру; глибоке усвідомлення внутрішньо- та зовнішньоекономічних умов на сучасному етапі; формування ціннісних орієнтацій та установок; встановлення професійної самооцінки та вироблення власного ідеалу, розширення власної „Я-концепції”. (Додаток К)

Важливою рисою студентського віку є становлення кожного як самостійної особистості. Саме у цьому віці людина починає критично ставитися до питань теорії і практики. Молода людина намагається самотужки усвідомити кожне явище, висловити про нього власну думку. Її переконаннями може стати лише те, що для неї є доведеним і осмисленим. Вона прагне сама дійти до суті кожної ситуації, все зрозуміти, вирішити, що є доброю передумовою для організації самоосвіти і самовиховання. А оскільки на даному етапі життя кожна людина здійснює вибір власного життєвого шляху і професійного самовизначення, то самоосвіта і самовиховання в контексті побудови студентом власної професійної перспективи набувають ознак потужного стимулу пізнавальної активності молодій людині. Саме прагнення самовдосконалення стає провідним мотивом, який спонукає виявляти студента пізнавальну активність.

Але проблема мотивації пізнавальної діяльності сьогодні загострилася як ніколи. Тотальна прагматизація буття в посттоталітарному суспільстві – наслідок кардинальної відмови від ідеї побудови комуністичної утопії. Сучасна молодь спостерігає приклад нової прагматичної моделі поведінки, де активність індивіда зумовлюється лише жадобою влади і наживи. Особливо ця проблема відчувається під час роботи зі студентами економічного профілю, оскільки їхня майбутня професійна діяльність тісно пов'язана з матеріальними цінностями, хоча однією з визначальних прикмет менталітету українців вважається розвиненість інтелектуальних рис (допитливості, пізнавального інтересу, прагнення до пізнання та пошуку істини, поцінування розуму й ученості тощо) [122, с. 249]. Протиріччя між запитом сучасного суспільства на прагматизовану особистість і внутрішньою



налаштованістю людини на пізнання світу провокують безліч педагогічних конфліктів. Розв'язок даної суперечності вбачаємо в переорієнтації мотивації пізнавальної діяльності студента з прагматичних мотивів на мотиви самопізнання, саморозвитку, самоаналізу, саморегуляції та самореалізації.

Актуальним для кожного студента на даному етапі життя стає усвідомлений, цілеспрямований процес підвищення рівня своєї професійної компетенції і розвитку професійно значущих властивостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог, умов майбутньої професійної діяльності і власної програми розвитку. Відбувається поступове професійне самовдосконалення майбутнього економіста. В основі цього процесу лежить психологічний механізм постійного подолання внутрішніх суперечностей між наявним рівнем професіоналізму („Я – реальне професійне”) і деяким уявним його станом („Я – ідеальне професійне”). Саме у цей час доцільно використати професійну перспективу, яка перш за все для сучасних студентів полягає у тому, щоб знайти роботу за фахом.

Професійно-економічне самовдосконалення майбутнього економіста відбувається у двох взаємопов'язаних формах – *самоосвіті* і *самовихованні*, які взаємно доповнюють один одного. *Самоосвіта* – це удосконалення наявних у студента знань, умінь і навичок з метою досягнення бажаного рівня професійно компетенції [122]. *Самовиховання* – це активна, цілеспрямована діяльність студента із систематичного формування і розвитку в собі позитивних та усунення негативних якостей особистості [122].

Самовиховання здійснюється інколи непомітно для самої людини. Вона інтуїтивно розвиває свої сильні сторони, долає недоліки не усвідомлюючи, що займається самовихованням. Зрозуміло, що таке неусвідомлене самовиховання, зазвичай, має епізодичний характер, відбувається без чіткого плану і розгорнутої програми, що не може не знизити його результативності. Набагато вищою ефективністю характеризується цілеспрямоване усвідомлене самовиховання.

Одне з головних завдань професійної підготовки економіста полягає в розвитку у студентів зацікавленості й потреби в постійному самовдосконаленні як неодмінній рисі, що зумовлює подальше становлення їх як професіоналів, спроможних до проектування й реалізації, корекції й розвитку власної діяльності та діяльності інших, що вміють працювати з учасниками економічного процесу будь-якого соціального статусу. Особливого значення набуває самовиховання у розвитку пізнавальної активності студентів, оскільки лише в процесі самопізнання та самоаналізу, за умови роботи майбутніх економістів над собою, можливі позитивні зміни у прагненнях студента пізнавати нове і виявленні активності у пізнавальній діяльності.

Тому одним із завдань ВНЗ освіти щодо самовиховання майбутніх економістів у напрямку підвищення культури спілкування вважаємо – показати значення, актуальність процесу самовиховання для всебічного розвитку особистості економіста-професіонала; допомогти студентам в адекватній самооцінці своєї особистості; пробудити бажання зайнятися професійним самовихованням; допомогти розробити програму самовиховання, шляхи та засоби її реалізації. Оскільки професійний розвиток є невіддільною частиною особистісного розвитку майбутнього професіонала, в основі якого лежить принцип саморозвитку, що детермінує здатність особистості перетворювати власну життєдіяльність на предмет практичного перетворення і таку, що приводить її до вищої форми – творчої самореалізації.

Для економіста будь-якої спеціалізації робота над собою з метою розвитку пізнавальної активності – необхідна передумова формування, набуття і збереження лише певного рівня базових професійних компетенцій. Це цілеспрямований процес, він є продовженням професійного виховання, коли майбутній економіст з об'єкта виховного впливу („Я – студент, хай мене вчать”) перетворюється на суб'єкт організації власної життєдіяльності „Я – майбутній спеціаліст, готую себе до цього”): самостійно обирає мету

самовдосконалення, постійно аналізує здобутки професійного зростання, займається самоосвітою.

В основі процесу самовдосконалення лежить психологічний механізм постійного подолання внутрішніх суперечностей між наявним рівнем професійних компетенцій („Я – реальне”) і деяким уявним його станом („Я – ідеальне”). Тобто самовиховання починається тільки з усвідомленням різниці між уявленням себе як майбутнього професіонала у процесі професійної взаємодії і реальними можливостями, сформованими насправді.

В умовах ВНЗ важко координувати процеси самовдосконалення студентів. Дуже часто ця складова становлення майбутнього професіонала є найменш контрольованою і найменше піддається виховному впливу викладачів-предметників. З метою підсилення її ролі в розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей нами було використано потенціал занять з іноземної мови за професійним спрямуванням, основною метою яких стало надання консультативної допомоги студентам щодо особливостей планування й організації роботи над собою, розвитку власної пізнавальної активності та інтересу до пізнання. Здійснювана на заняттях робота допомагала студентам не тільки освоювати та відпрацьовувати новий мовний матеріал, а й контролювати і відслідковувати зміни в конкретних якостях завдяки спеціальній добірці тестів. (додаток Л).

Структурно процес самовиховання майбутніх економістів нами умовно поділено на такі етапи: самопізнання; планування і розробка програми самовиховання; безпосередня практична діяльність з реалізації поставлених завдань у роботі над собою; самоконтроль і самокорекція цієї діяльності. Для систематизації уявлення про самовиховання майбутнім економістам можна пропонувати створити відповідну схему, що дасть можливість зорієнтуватися у виборі прийомів роботи над собою з метою розвитку пізнавальної активності.

Початок роботи майбутнього економіста із самовиховання – *етап самопізнання*. Самопізнання як процес цілеспрямованого отримання

інформації про свої здібності і можливості, рівень розвитку своєї особистості, необхідних професіональному економісту – складна психологічна дія, якої треба спеціально вчитися. Самопізнання відбувається у таких напрямках: самопізнання себе в системі соціально-психологічних стосунків в умовах навчальної діяльності і тих вимог, які ставить до студентів ця діяльність; самопізнання рівня компетентності і якостей власної особи, що здійснюється шляхом самоспостереження, самоаналізу своїх вчинків, поведінки, результатів діяльності; критичний аналіз висловлювань на свою адресу, самоперевірка себе в різних конкретних умовах діяльності; самооцінка, яка виробляється на основі співставлення наявних знань, умінь, якостей особистості з поставленими вимогами. Обов'язковою умовою об'єктивності самопізнання виступає адекватна оцінка, на основі якої забезпечується критичне ставлення майбутнього економіста до своїх досягнень і недоліків [122]. Так, на етапі самопізнання доцільно використовувати такі прийоми: самоспостереження, самоаналіз, самооцінку, самопрогнозування.

На початку самопізнання студентам I курсу освітньо-кваліфікаційного рівня „Бакалавр” за напрямами підготовки 6.030504 „Економіка підприємства. Економіка підприємства на ринку товарів та послуг” та 6.030508 „Фінанси і кредит. Фінанси. Державні фінанси. Управління державними фінансовими ресурсами” пропонувалося застосувати *самооцінку*, тобто зробити висновок щодо наявності у них тих чи інших якостей, властивих людині-професіоналу з високим рівнем пізнавальної активності, у співвідношенні їх з певним визначеним ними еталоном, зразком відомих економістів світового рівня. Оскільки для самооцінки важлива її адекватність реальному рівню розвитку, студентам пропонувались тести, інтерпретація яких допомагала уникнути як завищеної, так і заниженої самооцінки. На основі результатів самооцінки у майбутнього економіста формувалось рішення про необхідність самовиховання пізнавальної активності, створювалась модель майбутньої роботи над собою.

*Самоспостереження* як прийом самовиховання пропонувався студентам для здійснення спостереження за своїми діями, вчинками, думками, почуттями. Вважаємо, що самоспостереження є необхідною передумовою контролю особистістю власної поведінки та діяльності. У контексті нашого дослідження самоспостереження допомагало студентам фіксувати прояви власної пізнавальної активності на заняттях та у позааудиторний час. Так їм пропонувалося поспостерігати за тими проявами пізнавальної активності, які попередньо досліджувались ними з допомогою тестів. Така послідовність застосування прийомів самопізнання забезпечувала формування адекватної самооцінки студентів.

Особливо важливим на етапі самопізнання вважаємо застосування прийому *самоаналізу* – аналізу студентом свого внутрішнього світу, своєї діяльності, що полягає у зіставленні того, що планувалося, з тим, що зроблено або могло бути зроблено. Здійснюючи самоаналіз, майбутній фахівець-економіст критично оцінює себе: аналізує успіхи в практичній чи навчальній діяльності, бере до уваги свій попередній досвід, оцінює себе з позиції своїх товаришів, викладачів. Зіставлення різних позицій щодо окремих якостей особистості і професійної позиції в цілому дають уявлення про реальну картину розвитку, яку слід сприймати неупереджено. Використання самоаналізу допомагає студентам розкрити причини своїх успіхів чи невдач, розвиває самосвідомість і сприяє самопізнанню. На підставі самоаналізу формується самооцінка як компонент самосвідомості, що містить поряд із знанням про себе оцінку своїх здібностей, якостей і вчинків.

Зробивши на підставі самоаналізу висновок, що найневідповіднішою рисою у їхній професійній характеристиці є хибність уявлень про важливість додаткових завдань для професійного становлення студента як фахівця, яка гальмує розвиток пізнавальної активності, студенти повинні усвідомити наявність даної проблеми у себе, визнати цю рису в собі і відчувати своє ставлення до додаткової роботи.

*Самопрогнозування* як вироблення установки на самозміну накреслює студентам картину зміни їхньої поведінки, поглядів, вдосконалення знань умінь і навичок. Все це в комплексі може бути поштовхом до послідовної роботи над собою: пошуку шляхів, засобів самовиховання пізнавального інтересу та організації досвіду опанування різними прийомами подолання негативного стану.

Рішення про самовиховання конкретизується на другому етапі – *етапі планування і розробки програми самовиховання*. Планування самовиховання передбачає: визначення мети і основних завдань як на перспективу, так і на певні етапи життя і діяльності студента; розробку програми (плану) особистого розвитку; визначення умов діяльності із самовиховання (вироблення власних правил поведінки, вибір форм, засобів, методів і прийомів вирішення завдань у роботі над собою) [122, с. 131]. На цьому етапі студенти могли використати такі прийоми як самозобов'язання, особистий план роботи над собою, програму самовиховання, девіз життя.

*Самозобов'язання* оформлювалися студентами письмово у вигляді зобов'язань перед собою за певний період часу домогтися сформування у себе конкретних якостей чи позбутися якихось недоліків, які заважають виявляти пізнавальну активність: *„Я зобов'язуюсь крім підготовки до кожного практичного заняття за підручником прочитувати одне рекомендоване джерело зі списку додаткової літератури”* (Ковальова Г., I курс). Іноді зобов'язання оформлювались у вигляді певних правил поведінки: *„1. Під час конспектування лекції занотовувати на полях зошита запитання до незрозумілого змісту. 2. В той самий день, який була лекція, перечитувати конспект. 3. Наступного дня опрацювати список літератури, вказаний до лекції. 4. Доповнювати кожний конспект прикладами з прочитаних джерел.”* (Боцюн П., I курс). Самозобов'язання можуть стати основою для складання плану роботи над собою і програми самовиховання пізнавальної активності студентів-економістів будь-якого напрямку підготовки і будь-якого курсу.

Створення *особистого плану роботи над собою* передбачало планування студентом системи заходів, які мають сприяти формуванню у нього пізнавальної активності з теми „Державне казначейство України як учасник бюджетного процесу”, наприклад:

*План з формування потреби дізнаватись нове з проблем майбутньої професійної діяльності*

1. Щоденний перегляд економічних новин на 1-му каналі.
2. Щоденна робота в Інтернет-мережі зі збору коментарів експертами економічних новин.
3. Щоденне обговорення з однолітками чи дорослими економічних подій у країні та світі.
4. Підготувати виступ до семінарського заняття з використанням отриманих одним з вищезазначених способів інформації.

*(Родіков Г., III курс)*

*Програма самовиховання* передбачає розкриття змісту роботи студента над удосконаленням своєї особистості на тривалий період. Тут важливим є визначення *девізу життя* – влучно сформульованих цілей, які визначають повсякденну поведінку її автора з метою самовдосконалення. Серед девізів життя, обраних студентами експериментальної групи були наступні: „Знання за плечима не носить” (Пілюгін Г., I курс), „Дізнався сам – поділись з друзями” (Мороз Н., II курс), „Книга навчить, як у світі вижити” (Любімова Н., I курс), „Не боги глечики ліплять, і книги не вони пишуть” (Дідур М., II курс).

Добре спланована робота над удосконаленням своєї особистості є запорукою результативності самовиховання пізнавальної активності шляхом систематичної, цілеспрямованої діяльності. На цьому етапі самовиховання (*безпосередня практична діяльність з реалізацією поставлених завдань у роботі над собою*) план програми самовиховання вирізняється конкретністю змісту та послідовністю її виконання. Для цього етапу характерні систематичні вправи і тренування в собі необхідних професійних

рис, усунення недоліків. Викладачі на цьому етапі здійснювали керівництво у формі консультацій і порад. Нами, викладачами, на лекціях, практичних семінарських заняттях, під час проведення кураторських годин використовувались такі прийоми самовиховання як самопереконавання, самонавіювання, самонаказ, самосхвалення, самозаохочення, самоосуд та інші.

Одним з досить дієвих прийомів розвитку пізнавальної активності вважаємо *самопереконавання*, яке полягає у тому, що студентові у певній конкретній ситуації пропонується знайти аргументи і за допомогою них переконатися в тому, правильно чи неправильно він вчинив. Самопереконавання застосовувалось нами у тих випадках, коли студентам, які сприйняли певну пропозицію, вказівку, наказ, не вистачало рішучості діяти відповідно до них. Наприклад, студентам було пояснено мету і необхідність додаткового навчального навантаження, яке пропонує викладач, для подальшого вдосконалення студента як майбутнього фахівця. Проте брак часу, небажання працювати над матеріалом, який не є обов'язковим для вивчення, і елементарна лінь часто заважали студентам змінити свою модель поведінки відносно такого виду навантаження. У такому випадку студенти застосовували самопереконавання. Аргументи оформлювались письмово у щоденнику самовиховання: *„If I make this report, then I shall know more about the consequences of the world economic crisis and in the future I shall be able to prevent the similar influences to the enterprise, I to work at.”* (Якщо я виконаю цей реферат, то дізнаюсь більше про наслідки світової економічної кризи для малого підприємництва, що в майбутньому дозволить мені запобігти подібним впливам для підприємства, на якому я працюватиму. – Гайворонська Ж., II курс.). *„If I solve these tasks, then I shall be able to solve such problems at the exam in my practical activity easily”.* (Якщо я розв'язу ці задачі, то зможу з легкістю розв'язувати подібні завдання на екзамені та у практичній діяльності. – Довгий Д., II курс) та ін. Тобто студенти мали змогу не тільки відпрацювати граматичний матеріал (Subjunctive Mood) чи



нову лексику, а й здійснити певний крок у своєму самовихованні, так як завдання були спрямовані на формування якостей майбутнього фахівця.

*Самонавіювання* – психічний вплив людини на саму себе. Цей прийом передбачає вплив на самого себе шляхом повторення подумки чи вголос певних суджень до певного оволодіння собою [122, с. 132]. Даний прийом найкраще використовувати за наявності таких психічних станів як непевненість у власних силах, страхи („*Я зможу виступити біля дошки*”, „*Я спроможний взяти участь в олімпіаді*”). Використання даного прийому обмежувалось подоланням саме таких станів.

Наступний прийом, а саме *самозаохочення*, застосовувався у випадках, коли студент, долаючи труднощі, виконав складне завдання, переборював себе і вийшов на вищий рівень розвитку. Ми вдавалися до нього, коли студентові необхідно було подолати негативну рису характеру, що заважає виявляти пізнавальну активність. Наприклад, лінь заважає студентові йти після пар до бібліотеки і готуватись до занять. У такому випадку йому рекомендувалося продумати заохочення, яке він зможе собі дозволити у випадку подолання ліні і відвідування бібліотеки. У ролі самозаохочення може виступати як матеріальний об'єкт, так і певна розвага чи спілкування з друзями.

На протигагу самозаохоченню використовують не менш дієвий прийом – *самоосуд*, який передбачає прояв незадоволення своїми діями, вчинками, нетактовною поведінкою. За умови самоосуду докори сумління пробуджують свідомість, викликають внутрішнє хвилювання і почуття вини перед іншими. Самоосуд викликає бажання позбутися недоліків у своїй поведінці.

*Самонаказ* – прийняття особистістю твердого рішення ніколи не відступати від власних принципів, завжди поводитись тільки належним чином.

Ефективність самовиховання пізнавальної активності майбутнього економіста значно підвищується, якщо він докладе достатньо зусиль і на *етапі самоконтролю та самокорекції*. Суть діяльності студента на цьому етапі полягає в тому, що він контролює роботу над собою, повністю

тримає її в полі своєї рефлексії і на цій основі своєчасно виявляє або попереджує можливі відхилення реалізованої програми самовиховання від заданої, планової, вносить відповідні корективи до плану подальшої роботи. На цьому етапі використовувались прийоми самоконтролю, самозвіту, самооцінки.

*Самоконтроль* – у психології один з видів усвідомленої регуляції людиною власної поведінки та діяльності з метою забезпечення відповідності їх результатів поставленим цілям, висунутим вимогам, правилам, зразкам.

Звітування особистості подумки перед собою про виконання взятих зобов'язань, плану чи програми самовиховання передбачає прийом *самозвіту*. Самозвітом можна займатися і щоденно, відзначаючи, що зроблено протягом дня у плані вдосконалення своєї особистості. З цією метою студентам було запропоновано вести щоденник, в якому методом самозвіту потрібно відображати зміст, характер роботи над собою з самовиховання пізнавальної активності. Такий щоденник студенти вели з дисципліною “Іноземна мова за професійним спрямуванням” паралельно з вивченням інших фахових дисциплін. Записи студентів перевірялися, проте не оцінювалися.

*Саморефлексія* буде успішно здійснюватись студентами за умови, коли поряд з ґрунтовними знаннями предметів у них будуть сформовані такі якості як позитивне самосприйняття, відсутність тривожності та невпевненості в собі. Розвитку відповідних якостей, на нашу думку, сприяє виконання студентами поряд із навчально-виховними завданнями комплексу нестандартних психолого-педагогічних завдань.

Проте інколи зусилля суб'єкта самовиховання можуть блокуватися за різними причинами: має місце неефективність застосованих ним методів, прийомів, засобів самовиховання або вони не адекватні поставленим завданням тощо. Блокада самовиховної діяльності потребує домінування особистісної рефлексії як джерела подальшої успішної роботи над собою. Прориву блокади сприяє спрямованість особистісної рефлексії майбутнього

фахівця на самореалізацію творчого самовиховного процесу завдяки осмисленню ним себе і своїх творчих зусиль. Вже на подальших етапах відбувається переосмислення суб'єктом самовиховання застосованих методів і засобів [163].

Діяльність із самовиховання пізнавальної активності, у якій брали участь студенти освітньо-кваліфікаційного рівня „Бакалавр” за напрямами підготовки 6.030504 „Економіка підприємства. Економіка підприємства на ринку товарів та послуг” та 6.030508 „Фінанси і кредит. Фінанси. Державні фінанси. Управління державними фінансовими ресурсами” протягом формувального етапу експерименту, сприяла розвитку самопізнання і стимулюванню самовиховання в цілому, оскільки, потрапляючи в різні професійні ситуації (виробнича практика на IV курсі), студенти мають можливість глибше пізнати свою особистість, дати аналіз своїм діям і вчинкам та на основі цього аналізу виділити ті риси характеру, професійні уміння та навички, які необхідно формувати і розвивати майбутньому фахівцю. У результаті такої діяльності формуються основні якості економіста-майстра, необхідні для становлення його пізнавальної активності.

Дотримання умови побудови особистої професійної перспективи як мотивації пізнання, спрямованого на самоосвіту та самовиховання не обмежувалось використанням нами у процесі формувального експерименту заходів, спрямованих на самовиховання пізнавальної активності студентів-економістів. Широко залучалась на даному етапі і самостійна робота студентів, яка організовувалась нами з метою стимуляції пізнавального інтересу майбутніх фахівців до предметного фахового знання [179]. В останні роки в руслі ідей Болонської декларації вітчизняні дослідники приділяють значну увагу розробці концептуальних основ, нових напрямів і технологій, питанням організації та методичного забезпечення повноцінної самостійної роботи студентів. Дослідники зазначають, що в умовах динамізму знань, інформації, технологій навчити людину навіть у найліпшому університеті на все життя неможливо. Для того, щоб особистість

не втратила конкурентноздатність, була функціонально дієздатною, необхідно виховувати потребу в знаннях і уміння вчитися протягом життя.

У концепції наукової, науково-технічної та інноваційної політики у системі вищої освіти України вказується на те, що модель організації підготовки фахівців з вищою освітою повинна бути спрямована на те, щоб забезпечити випускникам не тільки знання, а й певне місце в соціально-економічній системі – в науці, виробництві, підприємстві та інших сферах напрацювання своєї інтелектуальної власності на основі поєднання навчального процесу з практикою наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності [78].

Здатність вищої школи виконувати покладені на неї обов'язки наукового, педагогічного та професійного характеру є показником її життєвої сили, її високої ефективності, а в сукупності вони складають найважливішу державну функцію цієї установи. Ще в період становлення та розвитку університетської педагогічної освіти в Росії XIX століття учений-педагог В.І. Вернадський досить широко розумів завдання, роль та значення університету як закладу наукового, навчально-виховного і просвітницького. Він відзначав, що „вища школа має перед собою три завдання. Вона повинна вчити підростаюче покоління, повідомляти йому те, що здобує людською думкою, привчати його науково думати і науково працювати. Вона повинна бути осередком наукового пошуку, бути центром самостійної наукової роботи. І, нарешті, вона повинна бути носієм освіти у суспільстві й народі, оживляти у зрілому віці пізнання і пережити у молодості, розповсюджувати нові знання, нові прийоми роботи і мислення” [103, с. 258].

Серед умов, які забезпечували успішність організації самостійної роботи студентів, виділялись зовнішні (спосіб керівництва, місце виконання, оснащеність) та внутрішні (властивості індивідуальності студента, рівень знань, мотивація, інтерес). Під час самостійної роботи важливим вважали як предметний результат навчальної діяльності (реферат, доповідь, домашнє завдання, рецензія тощо), так і особистісний результат, до якого відносили

стан особистості (здатність до самомотивації, самоорганізації, самоконтролю, адекватної самооцінки). Щодо ролі викладача в самостійній роботі студента, то вона носила опосередкований характер. Тобто викладач створює умови для самостійної роботи студентів й оцінює результат їхньої діяльності. Особливості її організації обумовлюються специфікою навчальної дисципліни, роком навчання студентів, якістю методичного забезпечення тощо.

Важливе значення для розвитку пізнавальних можливостей студентів напрямів підготовки 6.030504 „Економіка підприємства. Економіка підприємства на ринку товарів та послуг” та 6.030508 „Фінанси і кредит. Фінанси. Державні фінанси. Управління державними фінансовими ресурсами” має форма, у якій представляються результати самостійної роботи студентів, а саме: письмова (реферати, рецензії, анотації, звіти, письмові домашні завдання, тести); усна (виступи, доповіді, відповіді на поставлені викладачем запитання, дискусії); наочна (проекти, комп’ютерні презентації, стенди, газети, роздатковий матеріал, проспекти, фільми, ділові ігри). Оскільки констатувальний експеримент дозволив нам виявити проблему нестачі у студентів знань для організації ефективної самостійної роботи, зокрема знання способів збору та обробки інформації то нами було розроблено і упорядковано у відповідних методичних рекомендаціях, у яких представлено особливості основних способів збору та обробки інформації. Зокрема описано, як студент може самостійно знайти інформацію з потрібної теми, використовуючи різні джерела (пошук в бібліотечних каталогах, в мережі Інтернет), як правильно скласти бібліографію використаних для роботи джерел, як користуватися різноманітною довідковою літературою, працювати з графіками, схемами, таблицями, картинами; складати план, тези виступів, доповідей, статей; організувати робоче місце під час роботи, застосовувати прийоми швидкісного читання, самостійно опановувати матеріал за підручником, виконуючи конспектування, упорядковувати та відтворювати інформацію, використовуючи план, алгоритм, таблицю, схеми,

класифікації, стислий переказ тощо. Студенти мали змогу користуватися матеріалами довідника у процесі самостійної роботи.

Методика представлення результатів самостійної роботи на теоретичному і практичному рівні давала змогу послідовно вдосконалювати вміння і навички студентів, застосовуючи здобуті знання та розв'язуючи різноманітні завдання. Представлення результатів самостійної роботи традиційно відбувалося на лекційних і семінарських заняттях. На лекційних, практичних, семінарських заняттях результати самостійної роботи представляються в усній формі: виступи, доповіді, самостійно підготовані фрагменти лекційного матеріалу, анонси літератури до заняття. Під час семінарських занять з економічних дисциплін результатами самостійної роботи є письмові відповіді на проблемні питання, виконання аналітичних завдань, дискусії, дослідницька робота. Деякі труднощі під час вивчення економічних дисциплін викликає наочне представлення результатів самостійної роботи: складання схем і таблиць, оформлення стендів, випуск стіннівок, підготовка проектів тощо.

При оцінюванні самостійної роботи нами розрізнялися предметний і особистісний результати. Предметний результат навчання відображав перетворення знань із неявного стану на явний, тобто форми (усні, письмові, наочні), що можуть бути передані іншим. Особистісним результатом вважалися сформовані якості майбутнього фахівця. Наприклад, під час оцінювання предметних результатів самостійної роботи увага зверталась на кількість помилок у контрольних завданнях студентів, а особистісних результатів самостійної роботи – на брак самоконтролю і самокоригування. Важливими особистісними результатами самостійної роботи під час вивчення економічних дисциплін є формування інтересу студентів до різноманітних проблем економічного життя, перетворення їх у активно діючих осіб, формування професійного самовизначення; перехід на рівень самокерування тощо.

Розвиток професійно важливих якостей майбутнього фахівця полягав в оновленні та творчому застосуванні теоретичних знань, у формуванні самостійності як риси характеру, в наближенні навчальної діяльності до майбутньої професії. Оптимальне використання усіх видів самостійної роботи, дотримання умов її здійснення, функціональна підготовка викладача і студента були необхідними умовами її організації. Розвиток професійно важливих якостей студентів під час самостійної роботи у процесі вивчення економічних дисциплін полягав в оновленні та творчому застосуванні теоретичних знань, формуванні самостійності, наближенні навчальної діяльності до майбутньої професії.

*Організація самостійної роботи* студентів напрямів підготовки 6.030504 “Економіка підприємства. Економіка підприємства на ринку товарів та послуг” та 6.030508 „Фінанси і кредит. Фінанси. Державні фінанси. Управління державними фінансовими ресурсами” з дисциплін фахової підготовки містила найрізноманітніші завдання, серед яких складання методичної папки, економічного глосарія, опорних схем за теоретичним матеріалом, ведення читацького щоденника за матеріалами прочитаної додаткової літератури іноземною мовою з фахових дисциплін, виконання творчих завдань за опрацьованим матеріалом, виготовлення наочних посібників, розв’язання економічних задач, підготовка рефератів, доповідей на тематичних конференціях, участь в конкурсах з економічних дисциплін.

Результати самостійного опрацювання студентами навчального матеріалу широко використовувались під час занять з іноземної мови за професійним спрямуванням. Так, під час вивчення теми „National Economy of Ukraine” студенти мали змогу продемонструвати рівень самостійного опанування професійно орієнтованим матеріалом, виконуючи завдання різного рівня складності. Експертами були запрошені викладачі фахових дисциплін, викладачі, які мають і фахову і філологічну освіту, фахівці-практики. Студентам пропонувалося:

- порівняти розвиток національної економіки України до проголошення незалежності України і сьогодні;
- назвати кілька ознак, характерних лише для економіки України;
- виділити спільні та відмінні ознаки будь-якої галузі економіки в декількох країнах і пояснити, від чого це залежить;
- поміркувати над тим, розвиток якої галузі промисловості хотіли б покращити, і з чим це пов'язано.

При вивченні теми „Finance” було б доцільно не тільки прочитати, перекласти та завчити, а й розглянути деякі з функцій фінансів, зокрема „Credit Management”. Для цього студентам пропонувався текст для самостійного опрацювання, а потім низка завдань творчого характеру, що спонукали до розвитку пізнавальної активності з майбутнього фаху (додаток М). Такі завдання дозволили забезпечити гнучкість навчання, створити максимально сприятливі умови для засвоєння знань, професійного саморозвитку кожного студента.

Реалізації поставлених завдань сприяло системне включення студентів у науково-дослідну роботу на різних ланках навчально-виховного процесу ВНЗ: у процесі вивчення фахових дисциплін, позааудиторій роботі, під час фахової практики тощо. Важливе значення у цьому напрямі має написання студентами рефератів, курсових робіт, участь у науково-практичних конференціях, виконання системи самостійних творчих завдань дослідницького характеру (додаток Н). У процесі розробки самостійних завдань пошукового характеру слід враховувати нахили та здібності студентів, стан їхньої готовності до пошукової діяльності.

Для науково-дослідної роботи студентам спеціальностей “Економіка підприємства” та „Фінанси” пропонувались такі завдання: скласти проект стратегічного плану розвитку конкретної держави чи підприємства (при вивченні дисциплін „Історія економіки та економічної думки”, „Політична економія”, „Регіональна економіка”, 2-3 триместри); складання проекту економіки та економічних відносин майбутнього (при вивченні дисциплін



„Гроші та кредит”, „Макроекономіка”, „Мікроекономіка”, „Фінанси”, 4-5 триместри); складання проекту Фінансового чи економічного статуту малого підприємства (при вивченні „Економіка підприємства”, „Маркетинг”, „Бухгалтерський облік”, „Економіка праці та соціально-трудова відносини”, 6-7 триместри).

Використовувались такі критерії оцінки проектів: значущість і актуальність висунутих проблем, адекватність досліджуваній тематиці, коректність використання методів дослідження і обробки результатів; активність кожного учасника проекту відповідно до його індивідуальних можливостей; колективний характер прийнятих рішень; характер спілкування і взаємодопомоги між учасниками проекту; глибина занурення у проблему, використання знань з інших галузей; доказовість прийнятих рішень, уміння аргументувати свої висновки; естетика оформлення результатів; уміння відповідати на запитання опонентів, лаконічність і доказовість відповідей кожного члена групи).

Науково-дослідна робота студентів – це один із видів їхньої діяльності, спрямованих на вирішення наукових проблем, яка стимулює пізнавальну активність студентів. Вона здійснюється з допомогою наукового керівника і в її результаті студенти пізнають нові, об’єктивно значущі знання, способи діяльності, розвивають свої творчі здібності і професійні якості.

З метою зацікавлення студентів економічних спеціальностей науково-дослідною роботою вважаємо за необхідне спрямовувати тематику науково-пошукової роботи на найбільш актуальні проблеми економіки; досліджувати кола наукових інтересів викладачів та студентів (створити банк інформації науково-дослідницької діяльності); орієнтувати студентську дослідницьку роботу на кінцевий завершений варіант (наукова робота на конкурс, курсова робота тощо); надавати консультативну допомогу в координації тем студентських наукових досліджень; висвітлювати і заохочувати кращі наукові досягнення студентів. (Додаток П).

Зазначені напрями можна реалізувати через організацію бесід зі студентами з проблем науково-дослідницьких напрямів; анкетне опитування з метою визначення пізнавальних інтересів студентів щодо науково-дослідницької роботи; консультації з викладачами щодо узгодження тем курсових робіт і визначення перспективних тем студентської науково-дослідницької діяльності; консультації з студентами щодо вибору тем дипломних робіт та вибору наукового керівника.

Окремим напрямом стимулювання науково-дослідницької активності студентів економічних спеціальностей вважаємо залучення їх до опрацювання іншомовних фахових видань („The Economist”, „The Businessweek”, „The Financial Times” та ін.) у процесі підготовки рефератів та курсових досліджень.

Основними шляхами вирішення поставлених завдань вважаємо ознайомлення з основною тематикою курсових робіт на всіх етапах навчання студента, колом інтересів викладачів – керівників наукових досліджень; орієнтація вибору та керівництва обраною темою дослідження студентів IV курсу; спрямування інтересів кафедр на інтегровані теми дослідження студентів з метою забезпечення наступності дослідницької роботи; сприяння узгодженості тематики науково-дослідницьких тем з основним дослідженням (дипломною роботою) студента; орієнтація науково-дослідницької роботи студентів на перспективні теми з врахуванням їхніх інтересів.

Нами було запропоновано таку організацію системи наукової роботи, яка б забезпечувала єдиний напрямок неперервного процесу. На період тривалості формувального експерименту з 2-го по 7-й семестр здійснювалась неперервна робота, спрямована на організацію науково-дослідницької діяльності студентів економічних спеціальностей. Так *протягом 2-3 триместрів* при вивченні предметів економічного циклу відбувалося ознайомлення з особливостями науково-економічної роботи, з науковими структурними підрозділами університету; з науково-економічною літературою; *протягом 3-5 триместрів* відбувався пошук та вибір студентом

напряму наукового дослідження; опрацювання літератури, аналіз якої висвітлювався студентами у рефератах на відповідних дисциплінах; *протягом 6-7 триместрів* відбувалась безпосередня участь студента у роботі наукової школи викладача; результати дослідження висвітлювалися у курсовій роботі.

Важливою особливістю такої системи організації НДР є власне право вибору студентом єдиного напряму дослідження (курсора робота, написання наукової статті) та її основного керівника, який координує роботу на всіх етапах дослідження (з першого до останнього курсів навчання).

Ще одним напрямом науково-дослідної роботи студентів вважаємо залучення їх до участі в різних студентських конференціях, науково-практичних семінарах, круглих столах. Причому доречним є залучення студентів і до конференцій, які проводяться іноземною мовою. Можливість випробувати свої сили надає Всеукраїнська студентська наукова конференція TESOL, де студенти можуть практично використати вміння і навички іншомовного спілкування та усвідомити реальну значущість набутих у процесі фахової підготовки знань з іноземної мови.

Отже, створення умови щодо виокремлення можливих напрямків особистої професійної перспективи як в контексті підвищення мотивації до пізнання, спрямованого на самоосвіту та самовиховання сприяло активній участі студентів економічних спеціальностей у самостійній пізнавальній діяльності, роботі із самовиховання пізнавального інтересу та активну науково-дослідницьку діяльність протягом усього формувального експерименту. Пожвавився інтерес студентів до формування навичок аналітичного мислення. І саме тут важливим є зростання кількості студентів, які виявили активне ставлення до ізнавальної діяльності.

## **2.2. Педагогічна підтримка студентів у процесі організації особистісно-орієнтованого навчання**

Принцип психологічної комфортності є провідним у багатьох інноваційних освітніх системах. Він передбачає максимальне зняття всіх стресоутворюючих факторів навчального процесу, створення під час навчання такої атмосфери, яка допомагає розкриттю внутрішніх потенціалів людини, яка опановує нове для неї знання.

Психологічний комфорт спрощено можна характеризувати як умови, за яких людина відчуває себе спокійно, не відчуває необхідності захищатися. „Комфорт” (з англ. *comfort* – підтримка, укріплення) – умови життя, перебування, що забезпечують зручність, спокій і затишок [113, с. 83]. У проекції на пізнавальну діяльність студентів відчуття комфорту тлумачимо як стан, коли молода людина відчуває себе успішною в процесі виконання завдань пізнавального характеру. Через подібні обставини актуальності набирає педагогіка успіху, яка полягає у створенні системи умов для повноцінного розвитку людини за рахунок задоволення її потреб в самореалізації та повазі. Використання педагогіки успіху давно усвідомлене вчителями загальноосвітніх шкіл, проте студентська молодь, на нашу думку, теж потребує періодичного схвалення та заохочення з боку референтних для неї осіб – викладачів навчального закладу. Успіх виступає як стимул і спрямовує підкріплення досягнень будь-якої людини. Саме успіх надає сил, віри у можливість подолання будь-яких перешкод, створює основу для формування високої самооцінки, без якої становлення здорової психіки унеможлиблюється.

У випадку невдачі стан психологічного комфорту студента може бути забезпечений педагогічною підтримкою викладача. Реалізація педагогічної підтримки у під час вияву студентом пізнавальної активності передбачає повагу до його особистості, що виявляється у знанні викладачем його індивідуальних особливостей (темп сприйняття матеріалу, його засвоєння), у

вияві довіри до нього, в емпатійному ставленні до молоді особистості. Стимулом пізнавальної активності студента у навчальному процесі повинні стати не настанови, погрози, заборони викладача, а в врахування іншої точки зору іншої сторони, розумні вимоги.

Під „педагогічною підтримкою” розуміють превентивну та оперативну допомогу у вирішенні індивідуальних проблем, пов’язаних з фізичним та психічним здоров’ям, успішним просуванням у навчанні, розумінням та усвідомленням правил навчання, професійного та етичного вибору (самовизначення) [35;].

Педагогічна підтримка викладача має на меті допомогти відчувати студентові почуття радості, емоційного піднесення у результаті виконаної роботи. Пам’ятаючи про ці позитивні емоції, суб’єкт діяльності і наступного разу візьметься за роботу, оскільки попередньо отримав вмотивування на майбутню діяльність. Усе це сприяє формуванню позитивного активного стану в пізнанні, однак психологи попереджають і про можливі негативні стани, стресові стани, що наступили після пережитого успіху. Такий парадокс можливий, на думку Є. Коротаєвої, з різних причин:

- успіх, який дістався ціною невеликих зусиль, може привести до переоцінки, точніше до завищеної оцінки своїх можливостей.

- через сильне переживання якої-небудь емоції обов’язково виникає відчуття розслаблення: якщо ж у цей період запропонувати людині якусь діяльність, то вона, швидше за все, буде менш успішна, ніж попередня.

- переживання успіху може бути затьмарене для суб’єкту діяльності, якщо результат, важливий і значимий для нього самого, не буде адекватно оцінений іншими людьми.

- емоція успіху не буде сильним переживанням, якщо результати діяльності не значимі для її суб’єкту, який накладає свій відбиток на ставлення конкретної людини до даного виду діяльності [80, с. 156].

Усе вищевикладене підкреслює думку про те, що механізм регуляції людської активності через емоції успіху (неуспіху) – інструмент дуже тонкий, суто індивідуальний.

Педагоги і психологи продовжують досліджувати вплив успіху на ефективність навчання. Численні експерименти свідчать, що успіх як регулятор ставлення до навчальної діяльності у цілому і пізнавальної активності, зокрема, необхідний у навчанні [20; 101; 170; 171 та ін.]. Однак емоція успіху може бути викликана різними причинами, тому вважаємо за доцільне розмежувати такі поняття, як успіх у навчанні й успішність навчання. Якщо успіх – це емоційне переживання, то успішність – це якісна характеристика результатів навчальної діяльності конкретного студента. Якщо успіх може переживатися як одноразово, так і багаторазово, то успішність завжди має протяжність в часі. Успіх може стати для студента свого роду пусковим механізмом для реалізації успішного навчання. Емоції успіху (неуспіху) є найсильнішим чинником розвитку пізнавальної активності. Цей факт визнавали і визнають педагоги і психологи.

Слід підкреслити, що пережитий у навчальній діяльності успіх сприятливо впливає на все розмаїття стосунків: на емоційні стосунки з батьками, з викладачем, з одногрупниками; на активне інтелектуальне ставлення до процесу пізнання, до самого навчання як різновиду розумової роботи.

Педагогічна підтримка студента під час вияву ним пізнавальної активності як навчально-виховного завдання вищої школи забезпечує основу для формування позитивних емоцій до пізнавальної діяльності; умови успішного виконання завдання, яка робить цей процес емоційно й інтелектуально привабливим для студентів; підсилює активне ставлення до пізнання, перетворивши його мотив у мотив до нової діяльності, або корегує сформоване ставлення.

Отже, педагогічна підтримка стає не просто педагогічним прийомом, не комплексом прийомів, а умовою виховання такого ставлення до

пізнавального процесу, яке сприяє прояву і розвитку пізнавальної активності студентів, їх самопізнанню, формуванню ставлення до себе і самовираженню.

Зміст педагогічної підтримки був визначений О. Газманом [37] на початку 90-х років. Завдяки її базовим ідеям і обґрунтуванню, а також їх розвитку в роботах послідовників О. Газмана і сумісним дослідженням багатьох фахівців сьогодні можна говорити про основні положення і принципи педагогічної підтримки:

- педагогічна підтримка – одна з основних, разом з навчанням і вихованням, освітніх форм, вона – безпосередній вираз гуманістичної позиції педагога в його взаємодії і співпраці з юною особистістю;

- підтримка ставить за мету вирішення проблем зростаючої людини (особистості, а не учня чи студента), що шукає способи самовизначення і самореалізації, для яких потрібна певна допомога;

- підтримка – це опора для власних зусиль і руху молодої людини на шляху розв'язання життєвої задачі;

- підтримка включає систематичну індивідуальну допомогу кожній зростаючій людині;

- підтримка повинна носити доброзичливий, довірчий і гуманний характер, вона не може бути формальною і поверхневою, а є завжди природною, людяною.

Мета педагогічної підтримки – становлення у свідомості молодої людини уявлення про те, що для отримання незалежності, необхідно навчитися вирішувати власні проблеми і розуміти, чому вони відбуваються.

Можливі наступні дії учасників процесу педагогічної підтримки:

- молода людина займає пасивно-очікувальну позицію жертви обставин і чекає, коли її відновлять у правах. Педагог виявляє позицію опікуна-захисника і захищає її права;

- молода людина займає споживацьку позицію, використовуючи педагога як опору в подоланні негативної ситуації, вона приймає допомогу

педагога, який виступає в ролі помічника-реабілітатора, що допомагає впоратись з негативним станом;

– молода людина займає партнерську позицію, активно діє у подоланні проблеми, узгоджує свої дії з діями педагога, який як довірча особа сприяє такому активному подоланню проблеми.

Очевидно, що єдиний варіант, коли і педагог, і той, хто навчається виявляють суб'єктні якості, в – ситуації активності самої дитини, саме вона служить опорою для педагога у пошуках адекватного сприяння їй. Даний варіант педагогічної взаємодії і є педагогічною підтримкою.

Ознаками ситуації, яка потребує втручання педагога є:

– труднощі, які викликають у молодшої людини негативні емоції, тримають її в напрузі;

– передумови, які указують на те, що в майбутньому можуть виникнути обставини, які реально представлятимуть загрозу для молодшої людини;

– реальна ситуація, яку молода людина сприймає і переживає як проблему.

Отже, педагогічною підтримкою вважаємо діяльність педагога в умовах проблемної ситуації, спрямованої на суб'єктивацію позиції учня чи студента, що спирається на активність особистості і слугує опорою цієї активності; діяльність, яка принципово створює умови для самовизначення і самореалізації людини в природній, конкретній життєвій ситуації.

Ця діяльність будується як:

– сумісне обговорення і визначення з молодшою людиною її інтересів і цілей (через рефлексію й оцінку власних можливостей);

– вибір один з варіантів цього „поєднання” як мета і образ майбутньої діяльності (самовизначення);

– обговорення умов, за яких належить здійснювати обраний варіант;

– обговорення і планування необхідних дій реалізації задуманого (проектування діяльності);



– домовленість про необхідні і можливі форми взаємодії в період реального здійснення задуманого.

Отже, викладач в реальній практиці створює умови для освоєння дитиною механізму самовизначення як культурного способу оволодіння своєю життєдіяльністю.

Варто зазначити, що ефективність педагогічної підтримки в умовах навчально-пізнавальної діяльності студентів буде забезпечена лише в тому випадку, якщо відбудеться зміна позиції студентів у навчальному процесі з пасивної на активну. Педагогічна підтримка надає можливість студенту активно включитися у педагогічний процес, впливати на хід реалізації педагогічної підтримки, тобто стає суб'єктом обставин. Крім того, переживши заслужене почуття успіху, студент напевне забажає його повторити, зміцнити. Як наслідок відбудуватиметься самостійний пошук шляхів для досягнення успіхів у навчанні. Таким чином, із суб'єкта обставин студент стає суб'єктом навчальної діяльності, носієм активного, перетворювального початку. Педагогічна підтримка, яка була засобом виховання і розвитку пізнавальної активності, переростає в умову, що формує в студентів свідоме, творче ставлення до опанування знань.

Однією з важливих потреб студентів і будь-якої особистості, є потреба у відчутті комфорту. Психологічний комфорт спрощено можна характеризувати як умови, за яких людина відчуває себе спокійно, не відчуває необхідності захищатися. У багатьох інноваційних освітніх системах принцип психологічної комфортності є провідним. Він передбачає зняття (як це можливо) всіх стресоутворювальних факторів навчального процесу, створення такої атмосфери, яка допомагає розкриттю потенціалів людини, що навчається. На жаль, студент, який навчається у сучасному ВНЗ часто відчуває дискомфорт. І найбільш негативним є те що, дискомфорт виникає у студента під час навчання, що не може не вплинути негативно на вияв ним пізнавальної активності. Одним із дієвих способів забезпечення психологічного комфорту у пізнавальній діяльності студента ВНЗ вважаємо

педагогічну підтримку студента викладачем.

О. Бондаревська, визначаючи цілі особистісно зорієнтованої освіти, вважає, що необхідно „підтримати, розвинути людину в людині і закласти в неї механізми самореалізації, саморозвитку, адаптації, саморегуляції, самозахисту, самовиховання та інші, необхідні для становлення самобутнього особового образу і гідного людського життя, для діалогічної та безпечної взаємодії з людьми, природою, культурою, цивілізацією” [28]. Тобто, педагогічна підтримка особи, яка навчається, є функціональним компонентом системи гуманістичної освіти.

У витоків обґрунтування взаємозв'язку виховання і саморозвитку особистості стояв О. Газман, який теоретично і практично довів значущість педагогічної підтримки. Окремі технології педагогічної підтримки молоді розглядаються в роботах О. Бондаревської, О. Гукаленка, С. Кульневича, Н. Крилової, К. Роджерса та ін.

Педагогічна підтримка за О. Газманом полягає в сумісному з дитиною визначенні її життєвих інтересів, цілей, можливостей і шляхів подолання перешкод, що заважають їй зберегти людську гідність і досягти позитивних результатів в навчанні, самовихованні, спілкуванні, способі життя. Система педагогічної підтримки О. Газмана передбачає різні напрями реалізації: педагогічний, психологічний, соціально-педагогічний, соціокультурний, соціально-організаційний. Учений пов'язував педагогічну підтримку тих, хто навчається безпосередньо з процесами індивідуалізації і самовизначення дитини. При цьому мета підтримки – це вирішення проблем молодого людини, що стосуються її діяльності не тільки в стінах навчального закладу. Основними завданнями педагогічної підтримки в теорії О. Газмана виступають:

- допомога в особистому виборі, співвідношення особистих і суспільних потреб;
- підтримка у процесі самодослідження, самоаналізу, робота над собою;

– допомога в самоствердженні, самовираженні.

Наукові праці і досвід учених мають важливе значення для обґрунтування педагогічної підтримки особистості, що навчається, яка включає не тільки педагогічний аспект безпосередньої взаємодії, але і охоплює всю систему соціального буття, виступає як спосіб життєдіяльності і показник рівня розвитку суспільства.

Педагогічна підтримка студента особливо актуальна для сьогоdnішнього полікультурного суспільства у зв'язку із змінними соціальними, політичними і освітніми ідеологіями. Геополітична ситуація в світі обумовлена інтеграцією країн і народів, внаслідок чого змінюється роль особистості в існуючих культурних перетвореннях. Відповідно змінюється і роль особистості в педагогічному процесі, за нею остаточно закріплюється статус суб'єкта освіти, що володіє унікальною індивідуальністю, неповторністю. У полікультурних регіонах необхідність підтримки індивідуальності, культурної самобутності, творчого потенціалу, самовизначення цінностей, самоствердження і самореалізації в контексті культури і планетарного світогляду витікає з реалій життєдіяльності молодої людини.

Таким чином, педагогічна підтримка студента у вузі може бути представлена як сприяння в пізнанні себе, у вирішенні пізнавальних проблем студента, в захисті його прав.

На жаль, наше дослідження показало, що лише 30% викладачів мають педагогічну освіту, що і ускладнює реалізацію даної педагогічної умови

З огляду на вищезазначене вважаємо, що педагогічна підтримка університетом студента, що вчиться в сучасному просторі, спрямована на:

- створення гуманного навчального середовища, що сприяє ствердженню принципів загальнолюдської моралі;
- забезпечення духовної єдності викладачів і студентів;
- формування цивільної свідомості, людської гідності кожного студента;
- самовизначення студентів;

- самоактуалізацію процесу самонавчання;
- розвиток уміння виражати свої думки, виявляти ініціативу, ухвалювати рішення;
- формування необхідних професійних компетенцій;
- конкурентоспроможності майбутніх бакалаврів на світовому ринку праці.

У зв'язку з вищезазначеним педагогічна підтримка студентів економічних спеціальностей у процесі організації особистісно-орієнтованого навчання здійснювалась нами шляхом:

- використання ігрових технологій;
- діалогічного спілкування;
- використання технологій співробітництва і взаємодії;
- випереджувального навчання.

Серед *ігрових технологій* нами використані: ігри-тренінги, ігри у випадковість, ігри-ситуації чи ситуаційні ігри, ділові ігри та ігрові заняття.

Ігри-тренінги використовувалися в моменти одноманітності на занятті і дозволяли активізувати у студентів механізми самоорганізації. Особливий інтерес викликали у студентів організовані на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням психологічні тренінги. На таких заняттях студенти економічних спеціальностей мали змогу не просто оволодіти новим іншомовним матеріалом, а й зануритись у світ психології людини, глибше пізнати себе та оточуючих людей, зрозуміти мотиви їхньої поведінки.

Ігри у випадковість передбачали використання на занятті викладачем елементів випадкового вибору, що створювало ситуацію успіху, упевненості, розвивало логіку, абстрактне мислення, фантазію студентів.

Гра-ситуація передбачала створення для студентів такого ігрового простору, який би імітував реальну життєву ситуацію (особливості комунікативної взаємодії керівника і підлеглого, співробітників, аудитора і підприємця тощо), що надавало можливість студентам наочно сприйняти світ

у світлі соціально-ціннісних орієнтацій, коли людина виявляє за предметами стосунки у вигляді ціннісних зв'язків і взаємин.

Ігрові ситуації для застосування на семінарах та практичних заняттях з фахових дисциплін створювались з урахуванням того, що ділова чи дидактична гра повинні залучати до роботи професійні завдання, відпрацьовувати цінності, інтегрувати накопичений досвід, теоретичне знання та практичні навички, стимулювати рефлексивні процеси у студентів, потребу самовдосконалення.

На заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням студенти через участь у таких ситуаціях отримуватимуть можливість не тільки відпрацювати новий лексичний матеріал, а й загострюють свою увагу на суттєвих моментах майбутньої професійної діяльності. Студенти намагались сформулювати власні висновки та узагальнення. Фактично в умовах ішномовного діалогічного спілкування відбувався взаємообмін фаховими знаннями та досвідом.

Так, метою гри „The Portret of Ideal Economist” (Портрет ідеального економіста) було: активізувати пізнавальний інтерес, сприяти формуванню та корекції власного фахового ідеалу, забезпечити зіставлення себе з цим ідеалом і подальшу роботу з самовдосконалення. Мета гри „Press-conferention” (Прес-конференція): формувати уміння коректно та чітко формулювати проблемні питання, повноцінно аналізувати та адекватно оцінювати відповіді, виховувати культуру професійного спілкування, дружніх стосунків, взаєморозуміння, співробітництва.

Відповідно до моделі розвитку пізнавального інтересу використовувались і комплекси розроблених ігрових занять, адаптованих нами для використання на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням. Так, студентам пропонувались ділові ігри „The Analysis of Charges in Marketing” (Аналіз витрат в торгівлі), мозковий штурм „The Cost-effective Work of Purveying Organizations in the Modern Terms of Menage” (Рентабельна робота заготівельних організацій в сучасних умовах

господарювання), аналіз ситуації „The Possibility of Reduction of industrial unit cost” (Можливість зниження собівартості промислової продукції), „The Estimation of Market Possibilities of Enterprise” (Оцінка ринкових можливостей підприємства) [131].

У діловій грі студенти, які вивчають економічні процеси, можуть імітувати діяльність окремих економічних інституцій (товариств, підприємств тощо) за ігровою моделлю, вирішувати завдання аналізу основних показників їх фінансово-господарської діяльності, розробляти заходи, які спрямовуватимуться на покращання цих показників та надавати їх економічне обґрунтування. Для кожної ділової гри мають бути розроблені функції учасників та система заохочень.

Алгоритм проведення ділової гри є триступеневим. Перша фаза гри спрямована на підготовку. У процесі даної фази учасники знайомляться зі структурою і змістом, метою і завданнями гри, системою заохочень, отримують інструкції та методичні вказівки, розподіляють ролі (економіст, бухгалтер тощо).

Наступний етап – самостійна робота студентів в ігрових групах. Даний етап є найтривалішим і несе головне навчальне навантаження. Протягом даного етапу учасники гри здійснюють аналіз фінансово-господарської діяльності конкретного підприємства. З цією метою вони виконують низку завдань: збирають і систематизують інформацію, необхідну для аналізу; аналізують основні економічні показники; розраховують вплив на них певних чинників. Далі учасники намагаються розв’язати проблемну ситуацію. Наприклад, здійснюють пошук шляхів стабілізації роботи малого приватного підприємства в умовах ринкових відносин. На підставі отриманих результатів розрахунків, отриманих у процесі аналізу, розробляються й економічно обґрунтовуються заходи, спрямовані на покращання показників фінансово-господарської діяльності конкретного підприємства. Логічним продовженням роботи над проблемою вважаємо міжгрупову дискусію. Дискусія відбувається із врахуванням розподілених

між студентами ролей і може бути організована у формі виробничої наради, де учасники гри виступають зі своїми висновками та пропозиціями, доповідають свій варіант вирішення аспектів запропонованої у сюжеті проблеми.

Розроблені учасникам заходи презентуються на загал представником робочої групи (старшим бухгалтером чи старшим економістом тощо). Члени команд-суперників вислуховують пропозиції та висловлюють свою думку з приводу їх обґрунтування. Суперники мають право погодитись або не погодитись з його доцільністю і правильністю. За необхідності, якщо для обґрунтування спірного заходу необхідні додаткові аргументи, основний доповідач може звернутися по допомогу до членів своєї ігрової групи. Після встановлення значущості заходів ухвалюється постанова виробничої наради і підбиваються підсумки роботи кожної ігрової групи.

Третя фаза – заключна. Керівник гри – викладач – аналізує роботу команд на всіх етапах, звертає увагу на доцільні рішення, допущені помилки, визначає переможця, оцінює.

Щоб отримати уявлення про ефективність проведеного ігрового заняття, на даному етапі можна здійснити анкетування студентів-учасників гри і надалі використати отриману інформацію для вдосконалення методики їх проведення. Як засвідчує наше дослідження, у процесі дискусії студенти набувають комунікативного досвіду, активної співпраці, вдосконалюють вміння прислуховуватись до іншої думки, розвивають критичність мислення, здатність оцінювати себе та інших. Ігрові ситуації навчають студентів застосовувати отримані теоретичні знання на практиці, розвивають творчі здібності, виховують відчуття необхідності співпраці, роботи у команді, посилюють інтерес до майбутньої професії та стимулюють впевненість у правильному виборі спеціальності. Опрацювання анкет дає багатий матеріал викладачеві для подальшого вдосконалення методики ігрових занять і розуміння психології студентів. (Додаток Р).

*Діалогічне спілкування* – виявилось найбільш важкою для реалізації технологією, оскільки сучасний педагог звик до монологічного викладу навчального матеріалу і від студентів вимагає того ж.

Діалогічні стосунки виникають між людьми в процесі їхньої практичної та духовної діяльності. Ми вважаємо діалогічне спілкування викладача і студента у процесі навчальної взаємодії самостійною і специфічною характеристикою суб'єкта, умовою й засобом розвитку особистості, її активності. І результатом такого спілкування є розуміння суб'єктами один одного, присвоєння ними виробленої в ході взаємодії думки як власної.

Щоб забезпечити ефективне діалогічне спілкування в умовах вузу, викладач повинен визнати принципову рівноправність студентів як учасників взаємодії, незалежно від того, яка різниця в них за віком, соціальним статусом, рівнем знань і досвіду з викладачем. Тобто діалогічність спілкування передбачає визнання викладачем за студентом права на свою думку, свою позицію, яку він мусить обґрунтувати. Учасники діалогічної взаємодії мають статус партнерів, у процесі спілкування яких відбувається співпереживання, співучасть.

Діалогічне спілкування є процесом взаємодії. В акті діалогічного спілкування ніби здійснюється презентація внутрішнього світу одного суб'єкта іншому, і водночас цей акт допускає наявність такого внутрішнього світу в партнера. Взаємодія викладача зі студентом в процесі діалогічного спілкування – це взаємодія їхніх внутрішніх світів: обмін думками, ідеями, образами, вплив на цілі й потреби, на оцінки, емоційний стан.

Більшість психологів, досліджуючи діалог, стверджують, що умовою його виникнення є проблемна ситуація, яка спричинює пізнавальну діяльність учасників діалогу. Логіка спілкування свідчить: якщо нема проблеми, то діалог поступово згасає або перетворюється в безпредметну розмову. Позаяк вважаємо, що взаємодія викладача і студента, спрямована на оволодіння певною інформацією, може забезпечити повноцінність діалогу.



Важливою особливістю діалогу як педагогічної технології є те, що він забезпечує розуміння, але не саму готовність допомогти учасникові спілкування. Отже, другим суттєвим чинником діалогу є життєва позиція учасників взаємодії, яка дає змогу зберегти внутрішню Цілісність людини. Таким чином, основною метою діалогічної взаємодії вважаємо здійснення викладачем допомоги студентові в досягненні аутентичного існування. Найвагомішим на цьому шляху є розширення сфери самоусвідомлення студентом самого себе, свого знання і потенціалу.

Наголошуємо ще на одній суттєвій ознаці діалогічного спілкування – встановлення за допомогою діалогу особливого морально-психологічного клімату, який характеризується відкритістю, доброзичливістю, взаємною довірою. Відкритість як складова учасників діалогічної взаємодії – це готовність і вміння бути самим собою, відкрито виявляти співрозмовникові свою позицію. Важливим чинником психологічної відкритості є проникливість в іншу, відмінну від власної, думку, вміння поставитися до своєї позиції лише як до однієї з можливих.

При цьому технології індивідуальної підтримки у дидактичному процесі передбачають:

- діагностику індивідуального розвитку, проблем і труднощів студентів;
- індивідуальні завдання, що передбачають врахування індивідуальних особливостей студента;
- роботу над помилками (аналіз студентами своїх помилок, усвідомлення їх причини);
- самостійну роботу над завданнями з урахуванням розумових здібностей, інтересів, талантів студентів;
- роботу з комп'ютером.

Узагальненими характеристиками даних підходів є творчість, активність, дослідницький пошук. У зв'язку з цим виділяємо такі прийоми індивідуальної підтримки: опорні сигнали; повтор з контролем (питання до

вивченого матеріалу); повтор з розширенням (питання, що доповнюють знання за новим матеріалом); власний приклад (завдання); особливе завдання (три рівні: обов'язковий, тренувальний, творче завдання); „світлофор”; показова відповідь; різні види досліджень; нетрадиційна відмітка та інші.

*Технологія співробітництва та взаємодії* учасників навчально-виховного процесу розглядається у працях О. Болан, Р. Грановської, В. Дьяченко, Я. Колкер, Н. Поліванової, Є. Полат, А. Колесник, А. Ксенофонтової, В. Корнещук.

Взаємне навчання передбачає, що кожен із тих, хто навчається, є одночасно вчителем стосовно до інших членів групи, допомагає їм засвоїти ті знання та вміння, якими вони володіють найбільш успішно, що сприяє вирівнюванню загального рівня засвоєння навчального матеріалу. Взаємне навчання передбачає спільне засвоєння теоретичного матеріалу, спільне набуття вмінь та навичок, спільний контроль здобутих знань та умінь. В умовах взаємного навчання студент стає суб'єктом пізнавальної діяльності, її організатором та учасником. Взаємне навчання може здійснюватись в індивідуальних, парних, групових та колективних формах [79].

Співробітництво – це позиція викладача, побудована на індивідуальному підході до особистості студентів, впровадженні нетрадиційних методів і форм навчання та виховання метою підвищення ефективності навчально-виховного процесу, формування всебічно розвиненого фахівця у майбутньому.

Наші дослідження довели (написання наукових статей у співавторстві зі студентами, видання методичних рекомендацій для студентів економічних спеціальностей), що співробітництво, партнерство, взаємодія між викладачем і студентом сприяє поглибленню процесу навчання, перетворенню студента на активного суб'єкта цього процесу. Результатом такої взаємодії стає навчання без примусу, навчання як реалізація свого бажання, як задоволення. Це спонукає до самоосвіти й саморозвитку.

Співробітництво зі студентами є одночасно процесом обміну цінностями, науковою інформацією, правилами поведінки, думками, почуттями, ставленнями, професійними компетенціями. Чим вищий ціннісний потенціал такого спілкування викладача, тим привабливіший він для студентів. Сильні самостійні студенти більше мають потребу в обміні науковою інформацією, засобами і способами її застосування; слабші більш залежні від викладача, тому більше зацікавлені в емоційних компонентах співробітництва – у співчутті, увазі, доброзичливості, заохоченні тощо.

У цілому ж усі студенти високо оцінюють і віддають перевагу ерудиції викладача, його компетентності, професіоналізму, доброзичливості, справедливості, демократичності й іншим позитивним проявам. При цьому, як показують дослідження, вирішальну, цілком виняткову роль відіграють не тільки їхня компетентність, професіоналізм, майстерність, але і внутрішнє суб'єктивне ставлення до діяльності. Ці обставини зумовлюються тим, що в процесі взаємодії та співробітництва викладача зі студентами виникають і встановлюються незримі психологічні зв'язки і відношення, які сприяють виникненню взаємопорозуміння, довіри, формуванню конкурентоспроможності фахівця для сучасного ринку праці

Можливість неформального обміну з викладачем різними цінностями у вигляді інформації, особистих думок, суджень, орієнтацій стимулюють працездатність студентів, духовно збагачують їх. В установленні цих зв'язків і взаємовідносин визначну роль відіграють співчуття, співпереживання, уміння викладача поставити себе на місце студента тощо.

Також забезпечити сприятливий психологічний клімат та відчуття психологічного комфорту у процесі пізнавальної діяльності студентів дозволяють *технології перспективно-випереджувального навчання*. Рівень знань підвищує критерії стандарту та програми, дозволяє викладачеві більш повно враховувати особливості студентів, використовуючи диференційований підхід у процесі навчання, а студентам – займатися на більш високому рівні складності, якщо їм це цікаво.

Одним з факторів, який сприяє різкому зниженню інтересу студентів до спеціальності, на яку вони вступили, та до навчання в університеті в цілому, є загально-фундаментальна орієнтація підготовки студентів на молодших курсах. Студенти, витративши чимало зусиль на вступ до вищого навчального закладу, з часом розчаровуються, оскільки те, що вони вивчають у вузі мало стосується їхньої майбутньої професії. Це негативно впливає на пізнавальну активність студентів і знижує їх інтерес до навчання у цілому. Тому, починаючи з першого курсу вважаємо за доцільне пропонувати студентам вивчати додаткову літературу з дисциплін профільної підготовки для розширення та поглиблення знань. У результаті здійснення такої роботи помічено, що студенти з інтересом беруть участь у пошуку нових даних з теми, виникає інтерес до майбутньої професійної діяльності. Самостійно здобуті знання студентів можна побачити під час організації позаурочних заходів, які несуть професійне навантаження.

Елементи перспективно-випереджувального навчання можна використовувати з метою організації практичних чи семінарських занять. Так до вивчення нового матеріалу можна залучати консультантів з числа студентів групи та підключати їх до групової форми роботи. Наприклад, під час вивчення студентами I курсу теми „Зародження економічної думки. Економічна думка античності та середньовіччя” з дисципліни „Історія економіки та економічної думки” експериментальні групи було розділено на окремі підгрупи. Кожна підгрупа отримала випереджувальне завдання і перелік додаткової літератури для його виконання (додаток С). Завдання стосувалося одного з питань, які розглядалися на занятті:

1. *Економічна думка Давньої Греції та Давнього Риму.*
2. *Економічні погляди Аристотеля.*
3. *Економічна думка Середньовіччя.*
4. *Економічні питання в „Руській Правді”*

З консультантами заздалегідь було обговорено завдання та регламент відповідей. Консультанти виступали у ролі лідерів груп, розподіляли

обов'язки у середині групи й оцінювали плідність роботи учасників. У результаті тривалої попередньої роботи та вивчення додаткової літератури практичне заняття пройшло ефективно. За досить короткий час було розібрано та узагальнено досить об'ємний матеріал самими студентами.

Зразки виступів, написаних за результатами пошукової роботи груп, які працювали з подібними завданнями під час вивчення дисципліни „Англійська за професійним спрямуванням”, представлено у додатку Т.

Елементи випереджального навчання також можна використовувати з метою узагальнення та закріплення знань з окремих розділів чи тем. Тут доречно використати нестандартні заняття типу заняття-історична чи географічна подорож, заняття-конференція, заняття інтерв'ю історичних персоналій та ін. Для таких занять викладач веде підготовчу роботу з робочою групою, яка виконуватиме певні ролі на занятті. Це можуть бути і персоналії відомих економістів минулого, і населення певної країни, економічні особливості якої вивчаються на занятті. Робоча група має докладно ознайомитись із життям, звичаями та минулим тієї людини чи соціальної групи, яку вони представлятимуть на занятті. Заняття, проведене із залученням технології перспективно-випереджувального навчання, дає кращі результати не лише у знаннях студентів, але й у динаміці їхніх ставлень до предмету та процесу пізнання в цілому. Заняття такого типу повинні проводитись не лише зі студентами першокурсниками, але й студентами старших курсів під час вивчення дисциплін з фаху і формувати їх фахові компетенції для забезпечення якості вищої освіти й удосконалення процесу підготовки висококваліфікованих фахівців.

Отже, педагогічна підтримка студентів економічних спеціальностей у процесі особистісно-орієнтованого навчання може здійснюватись шляхом використання ігрових технологій, діалогічного спілкування, використання технологій співробітництва і взаємодії та перспективно-випереджувального навчання на заняттях та у позааудиторній роботі викладача зі своєї дисципліни.

### **2.3. Активізація процесу фахової підготовки студентів засобами інтерактивних технологій**

У психології відомо, що розвиток мотивів навчання відбувається двома шляхами: через засвоєння людиною суспільного змісту навчання; через саму діяльність навчання, яка є основою формування майбутнього професіонала.

На першому шляху головне завдання викладача полягає у тому, щоб, з одного боку, довести до свідомості молодій людині ті мотиви, які суспільно незначимі, але мають досить високий рівень дієвості (бажання одержати гарну оцінку). Викладачу необхідно допомогти усвідомити студентів об'єктивний зв'язок оцінки з рівнем знань і вмінь. І в такий спосіб поступово підійти до мотивації, пов'язаної з бажанням мати високий рівень знань і вмінь. Це, у свою чергу, повинно усвідомлюватися як необхідна умова успішної, корисної суспільству діяльності.

З іншого боку, необхідно підвищити дієвість мотивів, які усвідомлюються студентами як важливі, але реально на їхню поведінку не впливають. Цей шлях формування навчальної мотивації зв'язаний безпосередньо з особливостями організації навчального процесу. У психології виявлено багато конкретних умов, що викликають інтерес до навчальної діяльності, сприяють пізнавальній мотивації, зокрема: навчання від загального до конкретного, організація роботи над предметом малими групами (В. Моргун), перетворення цілі, поставленої викладачем, на мету суб'єкта навчання (М. Матюхіна), проблемність навчання [107].

Існує три основних теорії навчання: біхевіористська, когнітивна й діяльнісна. Біхевіористські теорії навчання характеризуються тим, що при аналізі процесу навчання враховуються тільки впливи на того, кого навчають, і його відповідні реакції на ці впливи. Когнітивні теорії навчання

спрямовані на дослідження головної частини навчання-пізнавального процесу. Когнітивні теорії навчання можна поділити на інформаційні теорії (навчання – вид інформаційного процесу) і психологічні (навчання – взаємодія сприйняття, пам'ять, мислення тощо). Діяльнісна теорія навчання піддає аналізу реальний процес взаємодії людини зі світом, узятий у його цілісності, що протікає як процес розв'язання завдання [161, с. 11-12].

Навчальна діяльність може тлумачитись як специфічний вид діяльності. Вона спрямована на самого студента як її суб'єкта – удосконалення, розвиток, формування його як особистості завдяки усвідомленому, цілеспрямованому засвоєнню ним соціокультурного досвіду в різних видах і формах суспільно корисної, пізнавальної, теоретичної і практичної діяльності. Діяльність студента спрямована на засвоєння глибинних системних знань, обробку суспільних способів дій і їх адекватного і творчого застосування і різних ситуаціях.

Усі дії, що входять у діяльність навчання, можна поділити на загальні й специфічні. Специфічні дії відбивають особливості дисципліни, і тому використовуються лише в межах певної галузі знання. Загальні ж види пізнавальної діяльності використовуються в різних галузях. До них відносяться, наприклад, уміння планувати свою діяльність, уміння контролювати виконання будь-якої діяльності, оцінювати, коректувати свою діяльність, уміння вчитись тощо. В уміння вчитися обов'язково входять знаково-символічні дії: уміння включатися в роботу з мовної інструкції, уміння кодувати, декодувати, моделювати, уміння працювати з текстом. До загальних видів пізнавальної діяльності відносяться й всі прийоми логічного мислення: порівняння, підведення під поняття, виведення наслідків, прийоми доказу, класифікації тощо. Крім того, до них можна віднести і психологічні вміння такі, як уміння запам'ятовувати, уміння бути уважними, уміння спостерігати тощо [161, с. 32-33, 55].

Ефективність навчальної діяльності, на думку І. Якиманської, багато в чому залежить від рівня розвитку розумової активності, яка залежить від

оволодіння інтелектуальними діями (операціями) і не може бути зведена до наявного фонду предметних знань, умінь і навичок. Розвиток розумової активності суб'єктів у процесі засвоєння знань, на її думку, є важливою умовою їх психологічної підготовки до праці – як розумової, так і фізичної. Саме через розвиток цієї активності відбувається становлення важливих якостей особистості:

- відповідальності за свою працю, уміння його організувати, критично усвідомлювати і оцінювати;

- прагнення удосконалювати свою працю, використовуючи для цього раціональні засоби;

- відповідальності за результати праці, за ефективність їх використання та ін.

Всі ці якості необхідні людині, якою б працею вона не займалася. Будь яка праця, у тому числі і навчальна, пов'язана з напруженими зусиллями, активністю особистості. Як і інша праця, навчання передбачає організацію, планування діяльності, її фактичне виконання, контроль і оцінку її продуктів (попередніх і кінцевих), комунікативність, тобто спільну діяльність, яка забезпечує обмін необхідною інформацією, її засвоєння. Таким чином, на думку І. Якиманської, розумова активність – складне психічне утворення, яке формується під впливом різномірних, динамічних факторів. Формування активності в процесі засвоєння знань вимагає від учителя проникнення в її характер, джерела індивідуальних виявлень. Однакові для всіх педагогічні впливи проецируються на далеко неоднакові психологічні можливості окремих учнів. Але самі по собі ці можливості не є застиглими, незмінними. Вони також постійно змінюються, збагачуються. Якщо цього не відбувається, то немає і розумової активності [194, с. 73-75].

Деякі автори у своїх дослідженнях спираються на два типи навчання: тип „пасивного навчання” (догматичний, пояснювально-ілюстративний) і тип „активного” навчання (проблемний, евристичний, частково-пошуковий, дослідницький). Перший з них полягає у повідомленні готових знань, у



показі викладачем різних засобів і образів діяльності. Діяльність студента при цьому відбувається на трьох рівнях:

- репродуктивному (діяльність спрямована лише на те, щоб прослухати, запам'ятати і відтворити надану викладачем інформацію);
- продуктивному (діяльність повністю спрямована на оволодіння зразками рішення завдань, головних навчальних умінь, на самостійне вивчення різних галузей даної науки);
- пошуковому (студент стикається з необхідністю перетворювань, реконструкцій, узагальнення на основі того кола знань і шляхом пошуку, який визначений викладачем) [105, с.48].

Процес навчання розглядається як двоєдиний процес, основними складовими якого є викладання, навчання і, відповідно, активна діалогічна взаємодія викладача і студента як суб'єкта навчання, який має сприяти: їх самоусвідомленню у навчальному процесі ВНЗ; формуванню мотивів навчально-пізнавальної та первинної мотивації професійної діяльності; визначенню та усвідомленню ними сенсу і кінцевого результату своєї навчально-пізнавальної діяльності у ВНЗ та формуванню базових професійних інтересів, навичок і вмінь; формуванню оптимальних навичок і вмінь навчально-пізнавальної діяльності, виробленню культури учіння та міжособистісного спілкування; застосуванню отриманих професійних знань, навичок і вмінь у навчально-пізнавальній та майбутній професійній діяльності; саморозвитку, саморефлексії й самовдосконаленню; максимальній їх самоактуалізації у навчальному процесі та в активній життєдіяльності [47, с. 9-10].

Дослідження наукових праць [45; 54; 90; 111; 131; 132;] дозволило дійти висновку, що одним з найбільш перспективних шляхів удосконалення підготовки майбутніх фахівців економічного профілю, озброєння їх необхідними знаннями, практичними вміннями є впровадження активних форм та методів навчання. Традиційні методи навчання, розраховані на відносно стабільну навчальну інформацію, на сучасному етапі є

малоефективними. Обсяг інформації з економічних дисциплін настільки швидко змінюється як за кількістю, так і за насиченістю, що узагальнити його на лекціях і повністю засвоїти неможливо. Тому великого значення в цих умовах набуває самопідготовка, глибоке осмислення теоретичних і практичних основ майбутньої професії. Цьому повною мірою відповідають інтерактивні технології навчання [130]. Такі методи навчання забезпечують усвідомлену зацікавлену розумову діяльність студентів, активне сприйняття теоретичного матеріалу в навчальному процесі, розвиток навичок самостійного вироблення рішень з проблемних питань.

Систему форм навчальної діяльності студентів у ВНЗ (лекції, практичні, семінарські), традиційно становлять фронтальна, індивідуальна і групова (В. Бондар, В. Дяченко, І. Лернер, М. Скаткін та ін.). Найефективніше засвоєння матеріалу, який вивчається, на нашу думку, відбувається, коли здійснюються суб'єкт-суб'єктні зв'язки, тобто застосовується групова робота, яка є різновидом інтерактивних форм навчання. Ця ефективно лише як варіант адаптації до роботи в команді, а взагалі ми маємо орієнтуватися на індивідуалізацію навчання. Активні форми навчання передбачають таку організацію навчального процесу, за якої неможлива неучасть студента у колективному взаємодоповнюючому, заснованому на взаємодії всіх його учасників процесі навчального пізнання: або кожен студент має конкретне завдання і від його діяльності залежить якість виконання поставленого перед мікрогрупою та перед усією групою завдання.

Активні форми організації навчальної діяльності студентів можуть бути забезпечені груповими чи колективними видами роботи, діловими іграми, дискусіями. Технологічно ці види роботи повинні включати в себе чітко спланований очікуваний результат навчання та розумові й навчальні умови і процедури, за допомогою яких можна досягти запланованих результатів. Особливістю застосування інтерактивних навчальних технологій

є те, що вони не вибираються для виконання певних навчальних завдань, а самою своєю структурою визначають кінцевий результат.

Особливу цінність для підтримання тону психічної активності студентів становить групова діяльність. Для цього виду навчальної діяльності безпосереднє спілкування студентів під час заняття є одночасно її умовою та результатом (Х. Лійметс, О. Ярошенко). Активна пізнавальна діяльність від початку й до кінця побудована на сумісних діях і спілкуванні студентів (Є. Горохова, А. Петровський). Це проявляється у тому, що вони опитують один одного, спільно працюють над виконанням завдань і вправ, перевіряють правильність виконання, оцінюють досягнуті результати навчання кожного члена групи. Таким чином, відмінною рисою групової діяльності від фронтальної та індивідуальної є можливість одержувати наукову інформацію, формувати практичні уміння завдяки активним пізнавальним діям однолітків [90, с.8].

Інтерактивні технології передбачають навчання у співпраці: і студент, і викладач є суб'єктами навчання. Викладач, як більш досвідчений, виступає в ролі організатора навчального процесу. За такого співробітництва активізується пізнавальна діяльність студентів, розвивається критичне мислення. Навчальний матеріал пізнається на власному досвіді через експериментування, перевірку власних гіпотез і припущень, а знання з'являються як відповідь на власний запит. Саме такі знання є глибокими і міцними.

Групові форми пізнавальної діяльності студентів вивчали М. Артюшина, М. Бондаренко Д. Джонсон, Р. Джонсон, В. Дьяченко, О. Коваленко, С. Кушнірук., Х. Лійметс, Ю. Мальований, Л. Марисова, Г. Молодих, К. Сміт, Р. Славин, С. Френе, Ю. Фурман. Колективна навчальна діяльність була предметом спеціальних досліджень З. Васильєвої, А. Киричука, Т. Коннікової, В. Котова, О. Серебрякової, В. Синицької, А. Сохор, В. Яковлева та інших. Значний внесок у теорію колективних форм навчання зробили А. Булда, В. Дьяченко, І. Корebro, Х. Лійметс,

Т. Ніколаєва, І. Чередов. Особливої уваги заслуговує праця В. Дьяченка щодо колективної форми організації навчального процесу. Дослідник стверджує, що робота в парах змінного складу є єдиною колективною формою організації навчання й жодна інша форма (індивідуальна, групова, парна) не може стати колективною [54]. Його теорія базувалась на досвіді А. Рівіна – засновника методу роботи в парах змінного складу.

До найбільш ефективних інтерактивних методик у процесі фахової підготовки економістів відносимо такі, які відповідають навчальній меті підготовки спеціалістів, забезпечують теоретичну і практичну підготовку студентів до творчого застосування знань, умінь і навичок у майбутній діяльності, активізують пізнавальну діяльність, формують їхнє критичне мислення.

Враховуючи недостатність у науковій літературі будь-якої чіткої класифікації інтерактивних технологій навчання, ми використовували визначену О. Пометун та Л. Пироженко [133] робочу класифікацію за моделями навчання, у яких реалізуються інтерактивні технології. Вони розподіляють їх на чотири групи залежно від мети та форм організації навчальної діяльності:

- технології кооперативного навчання;
- технології колективно-групового навчання;
- технології ситуативного моделювання;
- технології опрацювання дискусійних питань.

*Технології кооперативного навчання* організовувались нами як робота в парах та групах. Робота в малих групах надавала всім учасникам навчального процесу можливість набувати навичок співробітництва, міжособистісного спілкування, вибирати з багатьох варіантів найкращий, усвідомлювати спосіб виконання завдання, формувати майстерність. Студенти опановують уміннями слухати співбесідника, зіставляти, порівнювати, оцінювати думки однокурсників з вирішення певного питання.

Групову та парну форми роботи ми застосовували на різних етапах засвоєння матеріалу: при осмисленні нових знань, формуванні умінь і навичок, закріпленні. Серед технологій, використаних під час формувальної роботи: робота в парах „Один проти одного”, „один — вдвох — всі разом”, „Думати, працювати в парі, обмінятися думками”, „Ротаційні трійки”, „Два – чотири – всі разом”, „Карусель”, робота в групах „Діалог”, „Синтез думок”, „Спільний проект”, „Пошук інформації”, „Раунд робін” та інші.

Наведемо приклад використання технології групової роботи на етапі вироблення умінь і навичок при вивченні теми „Перевірка статистичних гіпотез у маркетингу” (дисципліна „Маркетинг”). Нами була використана технологія „Раунд робін” („Коло ідей”).

Студенти за розміщенням об’єднуються в чотири групи, кожна з яких одержує завдання дослідити маркетингові ситуації:

- 1 група – за даними статті В.Ларіонова та М.Скрипнікова „Проблема фальсифікації товарної продукції в Росії і за рубежом”, розміщеної у № 1 журналу „Маркетинг в Росії і за рубежом” за 2001 рік на сторінках 114–119 оцінити вплив географічного положення на виробництво фальсифікованих напоїв;
- 2 група – оцінити однорідність часток лідерів комп’ютерного ринку Європи, Близького Сходу та Африки у 1998 та 1999 роках за даними, наведеними у статті І.Каца „Компьютерный рынок: настоящее и ближайшее будущее”, розміщеної у № 3 журналу „Маркетинг в Росії і за рубежом” за 2001 рік на сторінках 35-41;
- 3 група – оцініть однорідність популярності різноманітних центрів культури з допомогою критерія Фішера за даними статті О.Шекової „Маркетинговое исследование рынка культурных услуг в Росии и за рубежом”, розміщеної у № 3 журналу „Маркетинг в Росії і за рубежом” за 2002 рік на сторінках 23-29;
- 4 група – за динамікою рівня реального грошового прибутку населення з 1992 по 2002 рік, наведеною у статті В.Виноградова „Некоторые

*вопросы ценообразования на основе спроса на рынке бытовой мебели Российской Федерации”, розміщеної у № 5 журналу „Маркетинг в России и за рубежом” за 2002 рік на сторінках 77-85, оцініть приналежність до вибірки спостережень, що різко відрізняються*

Учасники кожної групи виконують запропоновані їм завдання, заповнюють таблиці, роблять відповідні розрахунки. При цьому викладач може обирати студента, який буде звітувати, що за виконане завдання, або студенти самі визначають того, хто буде повідомляти результати роботи групи. Спільні зусилля спрямовуються на демонстрацію можливостей застосування перевірки статистичних гіпотез у маркетингу.

Таким чином на практичному занятті з'являється можливість розв'язати різні види завдань, які ілюструють вивчену студентами тему, і максимально залучити до активної роботи студентів. Такий вид діяльності активізує пізнавальний інтерес студентів, спонукає їх до пошуку додаткової інформації, самостійної систематизації отриманих знань.

*Технології колективно-групового навчання дозволяли нам ефективно організувати одночасну роботу усієї групи. Серед використаних на формульовальному етапі такі технології: „Обговорення проблеми у загальному колі”, „Мікрофон”, „Незакінчене речення”, „Мозковий штурм”, „Навчаючи учусь”, „Ажурна пилка”, „Кейс-метод”, „Дерево рішень” та інші.*

Технологія “Ажурна пилка” давала нам можливість організувати одночасну роботу всіх студентів і за короткий час засвоїти значну кількість інформації. Ця технологія надзвичайно ефективна, може замінити лекцію, коли викладач надасть студентам додаткову інформацію перед проведенням основного заняття. Наведемо фрагмент технології. Напередодні заняття з теми “Цінні папери” (дисципліна „Фінанси”) студенти об'єднуються в 4 “домашні” групи по 5-6 осіб. Кожна група опрацьовує інформацію про цінні папери, надану викладачем: 1 гр. – Поняття цінних паперів; 2 гр. –

Класифікації цінних паперів; 3 гр. – Значення цінних паперів; 4 гр. – Ринки цінних паперів.

Для організації цієї технології необхідно підготувати:

- набір фішок чотирьох кольорів – червоного, синього, зеленого, жовтого, щоб можна було поділити студентів на робочі групи за кольором;
- набір карток з новою інформацією для самостійного опрацювання для груп (роздаються напередодні заняття).

На парі кожен студент отримує картку певного кольору з номером своєї групи. Робота в „домашніх” групах розпочинається з повторення та обговорення інформації, засвоєної кожним студентом попередньо. Студенти створюють спільно короткий конспект чи схему, у якій відображена основна інформація їхнього фрагмента теми. Основні вимоги до такого конспекту – зрозумілість, стислість і мінімальний обсяг. Створені студентами на даному занятті конспекти представлено у додатку Т.

Далі відбувається робота в „експертних” групах, які утворюються з об’єднання „синіх”, „червоних”, „зелених”, „жовтих”. Тобто, в кожній групі є студенти, що володіють інформацією про окреме питання теми „Цінні папери”. Кожна „експертна” група вислуховує по черзі представника кожної „домашньої” групи і отримує повну інформацію з теми. Дозволяється законспектовувати матеріали, що повідомляються окремими учасниками. Члени експертної групи задають один одному запитання, уточнюють незрозумілі моменти в експертів з того питання, яке для них видається незрозумілим.

Після цього всі студенти повертаються в „домашні” групи. Кожен студент ділиться інформацією, отриманою в „експертних” групах. Учасники допомагають один одному в з’ясуванні певних моментів, узагальнюють, роблять висновки.

Після такої роботи викладачу варто обговорити тему у загальному колі, відповісти на запитання, які виникають і потім задати запитання з теми на загаль за технологією „Мікрофон”. Ця технологія найчастіше

використовувалась нами при висвітленні теоретичних питань на практичних заняттях. Вона допомагала організувати загальногрупове обговорення проблеми і надавала можливість кожному швидко, лаконічно висловити свою думку чи позицію. Завдяки цій технології в студентів розвивається увага, формується вміння слухати й аналізувати повідомлення однокурсників, щоб при необхідності виступу, коли викладач вручить „мікрофон”, не повторитись; привчає до логічного викладу інформації.

Технологія „Незакінчені речення” часто поєднувалась нами з технологією „Мікрофон”. Її використання давало змогу ґрунтовніше працювати над висловлюванням, порівнювати їх. Завдяки цій технології долаються стереотипи, студенти вільніше себе почувають стосовно висвітлення запропонованих питань, відпрацьовується вміння говорити стисло, по суті, продовжити попереднього виступаючого, аргументувати висловлене. Наприклад, при вивченні теми „Підприємство як основна ланка економіки” студентам можна запропонувати закінчити такі речення: *„Одним з найважливіших завдань діючого підприємства є ...”, „Функцією виробничого підприємства є ...”, „У роботі підприємства держава контролює ...”* та інші.

Особливу цінність серед використаних нами інших активних технологій мала така форма розв’язку проблемних ситуацій як „Мозковий штурм”, який передбачав пошуки найкращого вирішення проблеми, що винесена на вивчення. Аналізуючи конкретні виробничі ситуації, студенти формували економічне мислення і моделювали основні етапи своєї майбутньої професійної діяльності. „Мозковий штурм” – це найбільш відома і популярна у ВНЗ інтерактивна технологія колективного обговорення проблеми. У ній можна виділити кілька етапів. Мета першого етапу – запропонувати якомога більше варіантів відповідей на запитання. На другому етапі відбувається обговорення, критика, оцінка висловлювань і думок. Після аналізу і відкидання хибних думок колективно знаходять правильну відповідь на запитання.



Варто зазначити, що успіх застосування тих чи інших технологій інтерактивного навчання, перш за все, визначається готовністю і зацікавленістю викладачів та студентів до реорганізації навчального процесу в цілому.

Серед *технологій дискусійного навчання* нами використовувались „ПРЕС” (додаток Ф), „Займи позицію”, „Зміни позицію”, „Дискусія”, „Телевізійне ток-шоу”, „Дебати”. Більш продуктивними дискусійні технології навчання виявляються на старших курсах. Проте без спеціальної підготовчої роботи їх застосовувати не варто. Студенти мають спочатку навчитись визначати та обґрунтовувати свою позицію, а потім вже включатися у повноцінну дискусію.

Роботу над навчанням студентів дискутувати варто починати з технології „ПРЕС”. Вона використовується при обговоренні дискусійних питань та при проведенні вправ, у яких потрібно зайняти й чітко аргументувати визначену позицію з проблеми, що обговорюється. Технологія навчає студентів виробляти й формулювати аргументи, висловлювати думки з дискусійного питання у виразній і стислій формі, переконувати інших.

Дискусійні питання можуть бути запропоновані студентам після прослуховування лекції чи для обговорення на семінарському занятті. Важливою умовою до питання, яке викладач обирає для проведення дискусії, є його дискусійність, тобто: актуальність його змісту на даному етапі для студентів, наявність у них базових знань з проблеми, наявність різних позицій для його розв’язання. Як дискусійні нами пропонувались такі питання: „*Чи повинна держава контролювати діяльність підприємства?*”, „*Яка галузь економіки найпривабливіша для підприємництва?*”, „*У якого бізнесу (великого чи малого) в Україні більше шансів на виживання?*” та інші.

Інтерактивна технологія „Займи позицію” також використовувалась нами на початку роботи з дискусійними питаннями. Її можна застосувати на початку практичного заняття для представлення значної кількості поглядів на

проблему, що буде опрацьована на занятті або наприкінці, щоб з'ясувати позиції студентів щодо обговорюваного питання.

Студентам пропонується визначити власну позицію стосовно питання: „за”, „проти”, „не визначився”. Зайнявши позицію, студенти обмінюються думками, уточнюють свою позицію, наводять аргументи на її підтримку. Представники різних позицій виступають по черзі з найважливішими аргументами, під впливом яких дехто із студентів може змінити свою позицію. Розглядаючи протилежні позиції з дискусійної проблеми, студенти знайомилися з альтернативними поглядами; прогнозували наслідки певних економічних рішень для суспільства та для окремих людей; на практиці навчилися захищати свою позицію; вчилися вислуховувати інших; отримували додаткові знання з теми.

Дискусійні форми навчання в експериментальних групах використовувались і на заняттях з іноземної мови. Так, під час вивчення теми „What is Business” на кожному заняття створювалися дискусивні ситуації за допомогою пізнавальних завдань :

1. What is business? How can you explain this word? Put down some words, word-combinations which refer to this word (business) and then exchange your paper with the one written by the person next to you, try to read and understand each word.
2. Make up a short story about a business operation with which you are familiar, including the categories of production, distribution and sale.
3. You are a successful businessman. What will you do with money that remains after all the expenses are paid.

Ще однією активною формою вивчення дисциплін економічного профілю як основи підвищення працездатності студентів та активізація процесу пізнавальної активності вважаємо *метод проектів*. Щоб певною мірою усунути соціально-психологічні та методичні бар'єри на шляху впровадження отриманих студентами-економістами знань, на лабораторних заняттях практикувалося створення і реалізація економічних проектів. На

молодших курсах для виконання завдань проектного характеру студентам було достатньо інформації, отриманої на попередніх заняттях та інформації, зібраної під час виконання домашнього завдання. На старших курсах процеси, які підлягали проектуванню, потребували більше часу і самостійного пошуку студентами інформації.

Проект складався з трьох частин: підготовча робота, розробка проекту, контроль за якістю проекту. Кожна частина включала в себе певний зміст. Так підготовча робота передбачала теоретичне, методичне, просторово-часове, матеріально-технічне та правове забезпечення проектування. Розробка проекту включала вибір об'єкта і форми проектування, вибір системоутворюючого фактора, цілепокладання, прогнозування, визначення і обґрунтування економічних задач, моделювання, планування, програмування, встановлення зв'язків і залежностей між компонентами системи проектування. Дана частина роботи завершувалась написанням проекту. Контроль за якістю проекту передбачав експертну оцінку проекту, відповідну його корекцію і прогнозування майбутнього стану спроектованого об'єкта. (Додаток X).

Підготовча робота передбачала перш за все пошук інформації а) про досвід діяльності подібних підприємств чи установ; б) про досвід проектування подібних об'єктів; в) про сутність та процедуру проектування. Найголовніше тут – вивчення теоретичних основ економіки, ознайомлення з сучасними економічними парадигмами, новими технологіями, на які можна спертися під час проектування. Методичне забезпечення проектування мало на меті засвоєння студентами методів і методик діагностування економічного стану підприємства, організації та стимулювання його життєдіяльності тощо. Теоретичне та методичне забезпечення значною мірою визначається творчим підходом студентів до процесу проектування.

Просторово-часове забезпечення пов'язане з тим, що будь-який проект тільки тоді має реальну цінність і може бути реалізований, коли при його розробленні враховувався конкретний час і певний простір. Просторове

забезпечення означає визначення (підготовку) оптимального місця для реалізації даного проекту. Часове забезпечення проектування – це співвідношення проекту з часом за обсягом, за темпом реалізації, послідовності, швидкості тощо. Адже потрібно знати тривалість реалізації проекту, певного заходу, його вплив, стадії розвитку тих або інших економічних явищ (систем, процесів, ситуацій). Кожний метод, вид діяльності теж вимагає певного часу, розрахований на якусь тривалість. На підготовчому етапі студентам важливо оволодіти часом як чинником економічного проектування.

Матеріально-технічне забезпечення виконувало декілька функцій під час проектування. По-перше, воно забезпечувало засобами для здійснення самого процесу проектування. По-друге, оскільки матеріально-технічна база різних підприємств та установ створюється з різних джерел фінансування, то вона теж має бути об'єктом прогнозування і моделювання. По-третє, під час проектування потрібно досягати достатньо повного матеріально-технічного забезпечення розроблених економічних систем, процесів, концентрації коштів на головні напрями діяльності, мобільне та раціональне їх використання.

Правове забезпечення проектування – це створення юридичних основ або ж їх урахування під час розробки проекту, організації діяльності проєктованих підприємств чи установ. Кожен проєкт розроблявся на основі законодавчих та нормативних документів.

Етап розроблення проекту включає в себе насамперед вибір об'єкта та форми, а також системоутворювального фактора, що є основою цілісного проекту, його головною ланкою. Ця головна ланка називається системоутворювальною, бо вона слугує стрижнем, віссю для об'єднання компонентів. Системоутворювальну функцію може виконувати будь-який компонент економічної системи або процесу. Весь процес підбору та взаємозв'язку компонентів спрямовується на досягнення основних економічних цілей, які ставляться перед об'єктом проектування.

Проводиться також попередня діагностика, на основі якої прогнозується економічна ситуація, моделюється, програмується і планується життєдіяльність спроектованого об'єкта. Складання проекту, як правило, передбачає написання загального плану, концепції тощо. Оцінка ефективності проекту дається на основі експертних даних.

Отже, з допомогою методу проектів студенти – майбутні економісти оволодівають системою знань, практичним досвідом та алгоритмом дій, пов'язаними з проектуванням економічної діяльності підприємства чи установи, виявляють при цьому ініціативність і творчість. Реалізація на практиці методу проектів, як засвідчує дослідження, дає можливість подолати найголовніші соціально-психологічні, методичні та інші бар'єри на шляху оволодіння студентами економічними знаннями та домогтися найкращих результатів у навчально-виховній діяльності майбутніх економістів.

Аналіз праць О. Аксьонової [7], Н. Курмишевої [88], С. Кустовського [89], Л. Онучак [116], І. Полещук [130], В. Рижикова [139], Л. Савчук [142], А. Топчій [164], Н. Уйсімбаєвої [166], вивчення досвіду роботи провідних викладачів економічних дисциплін Вінницького торговельно-економічного інституту Київського національного торговельно-економічного університету; Вінницького національного технічного університету; Луцького державного технічного університету; Хмельницького приватного вищого навчального закладу „Університет економіки і підприємництва”, Вінницького державного аграрного університету (див. додаток А), власний педагогічний досвід [175; 176; 178] а також аналіз освітньо-кваліфікаційної характеристики та освітньо-професійної програми підготовки бакалаврів за напрямом 6.030504 „Економіка підприємства. Економіка підприємства на ринку товарів та послуг” та 6.030508 „Фінанси і кредит. Фінанси. Державні фінанси. Управління державними фінансовими ресурсами” дозволили нам зорієнтуватися на модель майбутнього фахівця економічного профілю (рис. 2.1)., визначити педагогічні умови розвитку пізнавальної активності

студентів економічних спеціальностей та досягнення відповідної якості освітньої та професійної підготовки випускників.

**Мета:** високий рівень пізнавальної активності студентів

### Професійна підготовка майбутніх економістів в умовах ВНЗ ТЕОРЕТИКО - ПЕДАГОГІЧНИЙ БЛОК

Методологічні підходи	Теоретичні основи
діяльнісний, особистісно орієнтований компетентнісний підходи	Теорії: проблемного навчання, розвивального навчання, контекстного навчання

### ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ БЛОК

Педагогічні умови		
Побудова особистої професійної перспективи майбутніх економістів	Педагогічна підтримка студентів у процесі організації особистісноорієнтованого навчання	Активізація процесу фахової підготовки студентів засобами інтерактивних технологій
Етапи		
емоційно-ціннісний	когнітивно - інтелектуальний	учинково-діяльнісний
Завдання		
сформувати інтерес до теоретичного знання, процесу пізнання, самоосвіти	удосконалити фахові знання, сформувати навчальні вміння та навички	спонукати до самостійного активного застосування знань на творчому рівні
Форми та технології		
лекції, практичні заняття, самостійна робота	інтерактивні технології навчання, розвивальні технології, проектні технології	фахові конкурси, фахова практика, професійні диспути, науково-дослідна робота, проектні технології

### ЗМІСТОВИЙ БЛОК

2-й – 3-й триместр	4-й – 5-й триместр	6-й – 7-й триместр
“Історія економіки та економічної думки” “Політична економія” “Регіональна економіка” “Іноземна мова за професійним спрямуванням”	“Гроші та кредит” “Макроекономіка” “Мікроекономіка” “Фінанси” “Іноземна мова за професійним спрямуванням”	“Економіка підприємства” “Маркетинг” “Бухгалтерський облік” “Економіка праці та соціально-трудова відносини” “Іноземна мова за професійним спрямуванням”

### ДІАГНОСТИЧНИЙ БЛОК

Критерії оцінювання		
Мотиваційний	Інструментально-технологічний	Процесуальний
Показники		
потреба у пізнанні нового; ставлення до додаткового навчального навантаження; прагнення поділитися набутим знанням	обізнаність зі способами збору та обробки інформації; сформованість логічних способів розумових дій; пізнавальна самостійність	застосування здобутих знань у практичній діяльності; участь у навчально-дослідній діяльності; планування й організація самостійного навчання
Рівні		
пасивно-репродуктивний	частково-пошуковий	активно-перетворювальний

**Результат:** сформованість пізнавальної активності у студентів як якості особистості

Рис. 2.1. Модель розвитку пізнавальної активності майбутніх економістів у процесі фахової підготовки

Дану модель розроблено відповідно до трьох освітніх рівнів: 2-3 триместр – професійна орієнтація студентів (1-2 курси); 4-5 триместр – базова економічна підготовка (3 курс); 6-7 триместр – поглиблена спеціалізація (4 курс), на основі аналізу змісту, цілей та аналізу міжпредметних зв'язків дисциплін: „Історія економіки та економічної думки”, „Політична економія”, „Регіональна економіка”, „Гроші та кредит”, „Макроекономіка”, „Мікроекономіка”, „Фінанси”, „Економіка підприємства”, „Маркетинг”, „Бухгалтерський облік” та „Економіка праці та соціально-трудова відносини”. Визначені рівні підготовки спеціаліста узгоджено зі схемою засвоєння фахового матеріалу.

Реалізація виокремлених педагогічних умов розвитку пізнавальної активності студентів у процесі фахової підготовки актуалізує пошук методики, яка б дозволила використати всі можливості для всебічного розвитку особистості студента. З урахуванням теоретичних засад дослідження та визначених нами педагогічних умов, що забезпечують ефективність розвитку пізнавальної активності студентів у процесі фахової підготовки, виявленого реального стану пізнавальної активності стала можливою розробка педагогічно обґрунтованої та логічно побудованої моделі, яка є схематичним способом відтворення методики розвитку пізнавальної активності студентів у процесі фахової підготовки.

В її основу закладено компоненти (виокремлені на основі аналізу літературних джерел) пізнавальної активності, які нами було виділено у п. 1.1., а саме: аксіологічний, гносеологічний та праксеологічний.

Модель значно розширює уявлення про складний міжпредметний характер розвитку пізнавальної активності майбутніх економістів. У ній показано траєкторію розвитку пізнавальної активності як однієї з професійно значущих якостей. Модель має блокову структуру, яка відображує функціональні та змістові характеристики реального педагогічного процесу,

позначає етапи розвитку пізнавальної активності майбутнього економіста у процесі його фахової підготовки під час навчання у ВНЗ.

Проаналізуємо зміст кожного блоку. Теоретико-педагогічний блок містить методологічні підходи та теорії навчання. Організаційно-педагогічний – педагогічні умови, дотримання яких забезпечуватиме інтенсивність та результативність розвитку пізнавального інтересу студентів, розкриває поетапність досліджуваного процесу та передбачає форми і технології, які можуть бути застосовані на кожному з виокремлених етапів для забезпечення досягнення конкретної мети. Змістовий блок відображує зміст фахової підготовки майбутнього спеціаліста на кожному з етапів розвитку пізнавальної активності. Діагностичний блок включає критерії та показники розвитку пізнавальної активності, задаючи межі педагогічної взаємодії.

*Мета* досліджуваного процесу: сформувати високий рівень розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей у процесі фахової підготовки.

*Завданнями* розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей вважаємо: формування інтересу до теоретичного знання, процесу пізнання, самоосвіти; вдосконалення фахових знань та формування на їх базі навчальних вмінь і навичок; спонукання студентів до самостійного активного застосування знань на творчому рівні.

У якості основних *процесуальних компонентів* розвитку пізнавальної активності майбутніх економістів виокремлено теоретико-педагогічний, організаційно-педагогічний, змістовий блоки та діагностичний.

*Теоретико-педагогічний блок* включає методологічні підходи (діяльнісний, особистісно орієнтований, компетентісний), теоретичні основи (проблемне навчання, розвивальне навчання, контекстне навчання). Аналіз літератури підтвердив актуальність, необхідність та шляхи вивчення проблеми пізнавальної активності на контингенті студентської молоді вищих навчальних закладів економічного спрямування. Функціонування моделі



розвитку пізнавальної активності майбутніх економістів у процесі фахової підготовки забезпечується дотриманням представлених у *організаційно-педагогічній* блоці педагогічних умов:

- побудова особистої професійної перспективи майбутніх економістів;
- педагогічна підтримка студентів у процесі організації особистісно орієнтованого навчання;
- активізація процесу фахової підготовки студентів засобами інтерактивних технологій.

Передбачає поетапний розвиток пізнавальної активності студентів, використання у процесі навчання комплексу освітніх технологій, організаційних форм навчання, спрямованих на досягнення завдань розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей. У процесі емоційно-ціннісного етапу експерименту

*Змістовий блок* визначає змістове наповнення процесу розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей в умовах навчання у вищому навчальному закладі. Дисципліни, включені до переліку, визначалися як необхідні для фахового зростання майбутнього фахівця, який навчається на освітньо-кваліфікаційному рівні „Бакалавр” за напрямом підготовки 6.030504 „Економіка підприємства” та 6.030508 „Фінанси і кредит”.

*Діагностичний блок* включає розробку критеріїв оцінювання сформованості пізнавальної активності студентів, визначення рівнів та показників мотиваційної, інструментально-технологічної та процесуальної готовності студентів до пізнавальної активності, використання методик оцінки кожного показника (діагностичний інструментарій), аналіз оцінки досягнень та рефлексію.

У зв'язку з вищезазначеним подальша дослідноекспериментальна робота здійснювалася за наступною схемою:

- 1) складено перелік необхідних умінь і навичок студентів економічних спеціальностей для успішної пізнавальної діяльності;

2) визначено нормативні вимоги до продуктів і результатів самостійної роботи студентів освітньо-кваліфікаційного рівня „Бакалавр” за напрямками підготовки 6.030504 „Економіка підприємства. Економіка підприємства на ринку товарів та послуг” та 6.030508 „Фінанси і кредит. Фінанси. Державні фінанси. Управління державними фінансовими ресурсами”;

3) розроблено необхідні професійно-орієнтовані задачі-завдання з урахуванням рівня підготовки, міжпредметних зв'язків, цілей і етапів навчального процесу в економічному вузі;

4) розроблено інформаційно-методичне забезпечення самостійної роботи студентів: навчальний посібник з основ самостійної роботи, програмні засоби, методичні рекомендації тощо.

Отже, на даному етапі розвитку освіти в Україні йде становлення нової системи освіти, що відображається у зміні освітньої парадигми: пропонуються інші підходи, інший зміст, інші відносини, інша поведінка. Інтерактивні технології навчання виступають як об'єкт навчання, як засіб реформації навчально-виховного процесу, дозволяють підвищити мотивацію суб'єктів освітнього процесу, стимулюють саморозвиток і розвиток завдяки активізації мислення, розвиток навичок аналізу й критичного мислення, та взаємодії, пізнавальну діяльність і самостійність студента, допомагають досягти мети заняття, сприяють створенню ситуації успіху, що є великим поштовхом і в свою чергу забезпечує розвиток пізнавальної активності, підвищення успішності навчання, професійного становлення, модернізації навчального і наукового процесу, що являється його пріоритетною метою і в свою чергу забезпечує розвиток пізнавальної активності, підвищення успішності навчання, професійного становлення, сприяє піднесенню іміджу української держави в світі. Керуючись національними інтересами та відстоюючи демократичні ідеали у сфері економіки майбутні фахівці використовуватимуть їх у практичній діяльності, вирішуючи економічні і фінансові проблеми.

## Висновки до другого розділу

Результати діагностики та аналіз психолого-педагогічних джерел дозволив серед педагогічних умов розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей у процесі фахової підготовки виокремити такі:

- побудова особистої професійної перспективи як мотивації пізнання;
- педагогічна підтримка викладача у процесі пізнавальної діяльності;
- активізація процесу навчання засобами інтерактивних технологій.

З урахуванням вищезазначених умов було розроблено методика розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей в процесі фахової підготовки. Методика відображує функціональні та змістові характеристики реального педагогічного процесу, враховує етапи розвитку пізнавальної активності майбутнього економіста у процесі його фахової підготовки і передбачає дію на три основних компоненти пізнавальної активності: аксіологічний, гносеологічний та праксеологічний.

Одним з найбільш ефективних шляхів до підвищення у майбутніх фахівців пізнавальної активності, інтересу до майбутньої професійної діяльності як особливої якості майбутньої професійної діяльності у процесуальному та результативному аспектах вважаємо професійне самовиховання, що виражається в прагненні людини до нових професійних ідеалів, усвідомленні нею самої себе як професіонала, своєї суті, свого образу, неповторної індивідуальності, духовності, творчого потенціалу тощо.

Педагогічна підтримка студентів економічних спеціальностей здійснювалась шляхом використання ігрових технологій; діалогічного спілкування; використання технологій співробітництва і взаємодії; випереджувального навчання. Результатом такої взаємодії стає навчання без примусу, навчання як реалізація свого бажання, як задоволення. Це спонукає до самоосвіти й саморозвитку. Щоб навчити студентів самостійно мислити і діяти, необхідно від пасивних форм навчання перейти до активних,

особистісно зорієнтованих, індивідуальних. Такими є інтерактивні технології навчання.

Найбільш дієвими для забезпечення пізнавальної активності студентів нами було визнано технології кооперативного навчання, технології колективно-групового навчання, технології дискусійного навчання та метод проектів.

З допомогою інтерактивних технологій студенти – майбутні економісти оволодівають системою знань, практичним досвідом та алгоритмом дій, пов'язаними з майбутньою професійною діяльністю, виявляють при цьому ініціативність і творчість, долають соціально-психологічні, методичні та інші бар'єри на шляху оволодіння економічними знаннями та виявляють хороші результати у навчально-виховній діяльності, що засвідчують результати контрольного експерименту [173, 178].

### РОЗДІЛ 3

## АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ

### 3.1. Методика реалізації педагогічних умов розвитку пізнавальної активності майбутніх економістів

З метою реалізації зазначених педагогічних умов розвитку пізнавальної активності розроблено відповідну методику розвитку пізнавальної активності майбутніх економістів. Дана методика включає поетапний розвиток пізнавальної активності студентів (емоційно-ціннісний, когнітивно-інтелектуальний, учинково-діяльнісний етапи), використання у процесі навчання комплексу освітніх технологій (інтерактивні технології навчання, технологія створення ситуацій успіху, розвивальні технології, метод проектів), організаційних форм навчання (лекції, практичні заняття, самостійна робота, семінари, фахові конкурси, фахова практика, диспути, НДР), спрямованих на досягнення завдань розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей.

*Мета* формувальної експериментальної роботи: сформувати високий рівень розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей у процесі фахової підготовки.

Дослідження проводились у три взаємопов'язані етапи:

*На першому етапі дослідження* (2001-2004рр.) проаналізовано філософську, психологічну, педагогічну та методичну літературу з питань теорії і практики розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей; виявлено і вивчено проблеми фахової підготовки висококваліфікованих фахівців. Визначено тему, об'єкт, предмет, мету, гіпотезу та завдання дослідження, теоретичні основи розвитку пізнавальної активності у процесі фахової підготовки, створено програму і підібрано

методику дослідження, розроблено понятійний апарат, проведено констатувальний експеримент. Проведене нами дослідження встановило, що питанню розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей приділено недостатньо уваги у навчально-виховному процесі ВНЗ. Можна також стверджувати, що в системі професійної підготовки майбутніх економістів основна увага поки що звернена на зміст навчання і значно менше уваги приділяється теоретичному й практичному забезпеченню готовності майбутніх фахівців економічних спеціальностей до самостійної пізнавальної діяльності у майбутньому.

*На другому етапі (2004-2006рр.)* уточнювалась гіпотеза дослідження; відбирались і коректувались способи і засоби професійного розвитку особистості у процесі навчання; досліджувались педагогічні умови розвитку пізнавальної активності студентів-економістів; вибудовувалась педагогічна технологія розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей ВНЗ; розроблялась експериментальна методика формування фахових знань і вмінь майбутніх економістів; розпочато формувальний експеримент. Розроблено педагогічну модель як описовий аналог процесу розвитку пізнавальної активності майбутніх економістів. Вона відображає формалізовані та аналітичні конструкції його найважливіших характеристик та має прогностичний характер.

*На третьому етапі (2006-2008рр.)* проводилась дослідно-експериментальна перевірка гіпотези; апробація методики спрямованої на розвиток пізнавальної активності студентів у процесі фахової підготовки, матеріали якої проаналізовані та скоректовані; здійснювався формувальний експеримент; перевірка ефективності експериментальної методики; виконано статистичну обробку експериментальних даних. Узагальненням дисертаційного дослідження стала систематизація й вивчення експериментальних даних, підсумування добутих результатів, формулювання основних висновків, рекомендацій, оформлення кандидатської дисертації.

Змістове наповнення формувальної частини експерименту з розвитку

пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей дало можливість експериментально перевірити педагогічні умови (побудова особистої професійної перспективи майбутніх економістів; педагогічна підтримка студентів у процесі організації особистісно-орієнтованого навчання; активізація процесу фахової підготовки студентів засобами інтерактивних технологій) та сформувати високий рівень розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей у процесі фахової підготовки (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Змістове наповнення формувальної частини експерименту з розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей в умовах навчання у вищому навчальному закладі

I субетап	II субетап	III субетап
2-й - 3-й триместри	4-й - 5-й триместри	6-й - 7-й триместри
„Історія економіки та економічної думки” (162 год.), „Політична економія” (189 год.), „Регіональна економіка” (135 год.), „Іноземна мова за професійним спрямуванням” (972 год.)	„Гроші та кредит” (108 год.), „Макроекономіка” (135 год.), „Мікроекономіка” (135 год.), „Фінанси” (108 год.), „Іноземна мова за професійним спрямуванням” (972 год.)	„Економіка підприємства” (162 год.), „Маркетинг” (135 год.), „Бухгалтерський облік” (135 год.), „Економіка праці та соціально-трудова відносини” (108 год.), „Іноземна мова за професійним спрямуванням” (972 год.)

Дисципліни, включені до переліку предметів, залучених до роботи з розвитку пізнавальної активності студентів протягом формувальної частини експерименту, визначалися як необхідні для фахового зростання

майбутнього фахівця – представника спеціальностей 6.030504 „Економіка підприємства” та 6.030508 „Фінанси і кредит”. Дані дисципліни були розподілені згідно навчальних планів за трьома субетапами формувальної експериментальної частини (табл. 3.1.).

У процесі вивчення дисциплін економічного профілю використовувались активні форми навчання як умова підвищення працездатності студентів та підтримання тону їхньої пізнавальної активності.

Розроблена методика передбачає дію на три основних (виділених на основі аналізу літературних джерел) компоненти пізнавальної активності: аксіологічний, гносеологічний та праксеологічний.

Активізація *аксіологічного компонента* пізнавальної активності студентів під час організації навчальної діяльності відбувалася через реалізацію особистісно орієнтованого підходу до навчальної діяльності, через створення умов, які забезпечують суб’єктну позицію студентів на кожному окремому етапі навчального заняття:

– *на емоційно-ціннісному етапі* через усвідомлення студентами на заняттях з економічних дисциплін змісту і місця кожної теми в цілісному курсі, їх основного навчального завдання та особистої значимості для них як майбутніх фахівців-економістів; забезпечення включеності студентів у визначення цілей, критеріїв оцінки запланованого результату; складання плану майбутньої навчальної діяльності;

– *на когнітивно-інтелектуальному етапі* через включення студентів-економістів у процес підготовки заняття; створення умов суб’єктної позиції студентів у процесі проведення заняття, що виникає в ситуаціях вибору змісту, варіативних способів вирішення навчальних завдань, завдань для самостійної роботи, організації колективної або групової форм роботи;

– *на учинково-діяльнісному етапі* через залучення студентів до процесу контролю (самоконтролю, взаємоконтролю) ходу та проміжних



результатів діяльності, аналізу підсумкових результатів роботи в порівнянні з поставленими цілями, виділеними критеріями і показниками їхньої оцінки. Важливим аспектом є підкріплення педагогом позитивної мотивації діяльності через вказівку на динаміку позитивних змін навчальної роботи студентів і на цій основі – усвідомлення ситуації досягнення мети та успіху студентами.

Вищезазначені кроки спрямовані на формування у студентів пізнавально-ціннісної орієнтації, яка у подальшому забезпечує формування їхніх пізнавальних потреб [7] внаслідок того, що основною діяльністю студентів в період навчання у ВНЗ є навчальна діяльність, заснована на пізнавальній методології. Тому для формування у студентів ВНЗ пізнавальних потреб особливо важливою є наявність у них пізнавально-ціннісних орієнтацій як елемента середовища, в якому відбувається формування пізнавальних потреб. Поява розуміння необхідності і життєвої значимості знань і усвідомлена пізнавальна діяльність є однією з обов'язкових умов формування пізнавальних потреб у формі пізнавально-ціннісних орієнтацій. Для економіста будь-якої спеціалізації робота над собою з метою розвитку пізнавальної активності – необхідна передумова набуття і збереження професіоналізму.

*Гносеологічний компонент* пізнавальної активності також активно використовується у запропонованій методиці, оскільки успішне формування пізнавальних потреб передбачає, крім пізнавально-ціннісних орієнтацій наявність певної сукупності знань, необхідних для успішної реалізації пізнавальної діяльності у подальшому.

Найбільше навантаження у розробленій методиці розвитку пізнавальної активності студентів-економістів несе *праксеологічний компонент* пізнавальної активності. Діяльність студента при цьому відбувається на трьох рівнях:

– на *емоційно-ціннісному етапі* перевага надається репродуктивній діяльності. Переважно активність студентів спрямована на те, щоб прослухати, запам'ятати і відтворити надану викладачем інформацію;

– на *когнітивно-інтелектуальному етапі* відбувається накопичення інформації студентами, тому переважно використовується продуктивний вид діяльності, спрямований на оволодіння зразками розв'язання завдань, головними навчально-пізнавальними вміннями, на самостійне вивчення різних галузей економічної науки; викладач забезпечує надбання студентом нових знань, оволодіння новими вміннями та навичками, що сприяє виникненню новоутворень у особистій сфері розвитку студента, виводить його на творчий рівень мислення, вирішення практичних завдань;

– на *учинково-діяльнісному етапі* студенти залучаються до пошукової діяльності, вони стикаються з необхідністю перетворень, реконструкцій, узагальнень на основі того кола знань і шляхом пошуку, який визначений викладачем. Відбувається озброєння студентів новими знаннями, пов'язаними з професійною діяльністю, вміннями і навичками їх творчого застосування. Студентам пропонується самостійна пошукова робота в мережі Інтернет, створення проектів, дослідження економічних явищ.

Таким чином поетапний розвиток пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей забезпечує:

– формування інтересу до теоретичного знання, процесу пізнання, самоосвіти;

– вдосконалення фахових знань та формування на їх базі навчальних вмінь і навичок;

– спонукання студентів до самостійного активного застосування знань на творчому рівні.

Побудована відповідно до виокремлених педагогічних умов методика поетапного розвитку у студентів пізнавальної активності у процесі фахової підготовки є основою формувального експерименту. Сутність його полягає в реалізації педагогічних умов і запропонованої моделі розвитку пізнавальної

активності у майбутніх економістів в експериментальних групах. Урахування висвітлених складових моделі у їх послідовному взаємозв'язку і взаємодоповненні дозволяє системно впливати на свідомість студентів експериментальної групи з метою зміни типу пізнавальної активності від пасивно-репродуктивного до активно-перетворювального. У контрольній групі передбачається організація навчального процесу традиційним способом без залучення експериментальної методики та зі стихійним характером зіткнення виділених умов.

### **3.2. Динаміка розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей у результаті дослідно-експериментальної роботи**

Ефективність та доцільність практичної роботи з розвитку пізнавальної активності майбутніх економістів у процесі фахової підготовки було перевірено під час формувального етапу експерименту, за даними якого і було визначено результати експериментального навчання.

Для виявлення результативності роботи з розвитку пізнавальної активності було здійснено контрольний етап експерименту. Формувальною фазою експерименту був охоплений 369 студентів Вінницького торговельно-економічного інституту КНТЕУ (23 особи – КГ, 26 осіб – ЕГ) і Вінницького державного агрономічного університету (25 осіб – КГ і 27 осіб – ЕГ).

З метою з'ясування стану пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей після формувального експерименту нами було використано систему методів дослідження, з-поміж них: анкетування, індивідуальні уточнювальні бесіди, тестування студентів, опитування викладачів та спостереження за роботою студентів під час навчального процесу, які використовувались нами і під час констатувального етапу експерименту. Обстеження відбувалося за тими самими критеріями:

– мотиваційний (потреба у пізнанні нового, ставлення до додаткового навчального навантаження, прагнення поділитись набутим знанням),

– інструментально-технологічний (обізнаність зі способами збору та обробки інформації, сформованість логічних способів розумових дій, самостійність мислення),

– процесуальний (активність застосування здобутих знань у практичній діяльності; участь у навчально-дослідницькій діяльності; планування та організація самостійного навчання) (табл. 3.2). Відповідно до завдань контрольного етапу студентам було запропоновано низку діагностичних процедур, проведених у 3 субетапи.

*I субетап* контрольного етапу експерименту було спрямовано на виявлення змін у мотивації студентів до пізнавальної діяльності. З цією метою було з'ясовано зміни, які відбулися в їхніх пізнавальних потребах, ставленні до додаткового навчального навантаження, прагненні поділитись набутим знанням з іншими. Сукупні результати діагностичного обстеження мотиваційного критерію у студентів контрольної й експериментальної груп представлено у таблиці (табл. 3.2.).

Як засвідчують результати обстеження, позитивним наслідком проведеної експериментальної роботи виявилась тенденція підвищення у студентів орієнтованості на активну пізнавальну діяльність у навчально-виховному процесі вищої школи. Порівняно з даними констатувального зрізу кількість студентів, які виявляють активність на заняттях, оскільки отримують задоволення від процесу навчання і отримання нових знань збільшилась як в експериментальній (з 18,9% до 37,7%), так і в контрольній групі (з 18,75% до 22,9%). Збільшилась кількість студентів, які стали свідомо ставитись до виконання додаткового навчального навантаження, розуміючи його необхідність для власного професійного зростання: в експериментальній групі – з 26,4% до 39,6%, у контрольній – з 27,1% до 29,2%. Збільшилась і кількість студентів, активність яких на заняттях зросла. Таких студентів

спостерігали до експерименту в контрольній групі – 22,9%, в експериментальній – 24,5%. Після експерименту 20,8% і 35,8% відповідно.

Таблиця 3.2

Результати дослідження показників мотиваційного критерію пізнавальної активності студентів контрольної й експериментальної груп до та після формуального експерименту, %

Показник		Рівень		високий		середній		низький	
		до	після	до	після	до	після		
Потреба у пізнанні нового	КГ	18,75	22,9	52,05	62,6	29,2	14,5		
	ЕГ	18,9	37,7	47,1	47,2	34,0	15,1		
Ставлення до додаткового навчального навантаження	КГ	27,1	29,2	39,6	52,05	33,3	18,75		
	ЕГ	26,4	39,6	41,5	37,8	32,1	16,7		
Прагнення поділитись набутим знанням	КГ	22,9	20,8	50,0	62,5	27,1	22,6		
	ЕГ	24,5	35,8	47,2	47,2	28,3	17,0		

Процедура визначення рівнів мотивації студентів до пізнавальної діяльності ідентична процедурі, використаній під час констатувальної фази експерименту. Студенти, сумарний показник яких становив 12,7-15 балів, виявили високий рівень мотивації пізнавальної діяльності (22,85% у КГ і 35,9% в ЕГ). Респонденти з сумарним показником у 8,7-12,4 балів виявили середній рівень (58,45% у КГ і 47,15% в ЕГ). 6,0-8,4 бали отримали студенти з низьким рівнем (18,7% у КГ і 16,95 в ЕГ). Динаміка рівнів мотиваційного критерію у контрольній та експериментальній групах представлена на рисунку 3.1.

Аналіз діаграм засвідчує зміни за мотиваційним критерієм в обох групах. Проте зміни в експериментальній групі більш значні. Так, найвищий рівень мотивації виявили в контрольній групі до експерименту 8 осіб (16,7%), а в експериментальній – 9 осіб (17,6%). Після формуального

експерименту (через 2 роки) виражений пізнавальний інтерес, позитивне ставлення до додаткового навчального навантаження та прагнення поділитись набутим знанням виявили в експериментальній групі 19 студентів (35,9%), а у контрольній групі – 11 осіб (22,8%). Відповідно позитивна динаміка в експериментальній групі відбулася у 3,3 рази швидше, ніж у контрольній групі, де кількість осіб з високим рівнем мотивації пізнавальної активності збільшилась лише на 3 особи (в експериментальній – на 10 осіб).

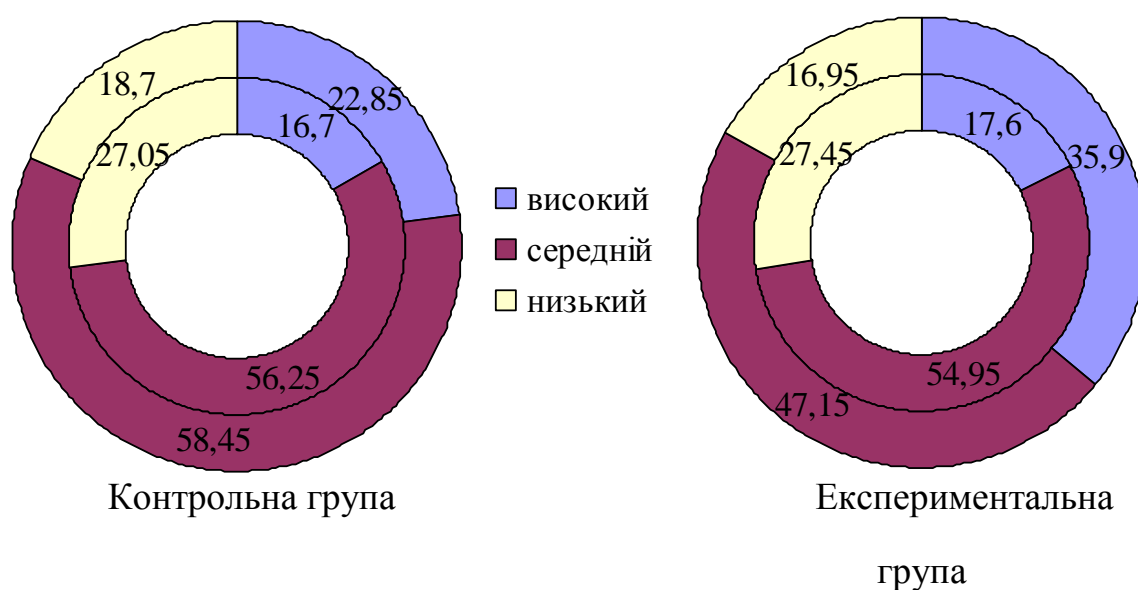


Рис. 3.1. Динаміка рівнів мотиваційного компоненту пізнавальної активності студентів контрольної й експериментальної груп за час формувального експерименту (до експерименту – внутрішнє кільце; після експерименту – зовнішнє кільце)

Аналогічна тенденція спостерігалась і серед студентів, які виявляли низький рівень вмотивованості пізнавальної активності. Якщо у контрольній групі до експерименту було 24,5% таких студентів, то після – їх кількість зменшилась 17,6%. Паралельно в експериментальній групі кількість студентів, у яких переважають прагматичні мотиви і мотиви уникнення покарання, знизилася з 30,55% до 17,6%. Тобто, інтенсивність переходу на

вищий рівень мотивації пізнавально діяльності в експериментальній групі у 1,5 рази вища.

Оскільки припускаємо, що в результаті проведеного експерименту досліджені показники мотиваційної готовності майбутніх економістів до пізнавальної діяльності зросли статистично значущо, то з метою порівняння до- та післяекспериментальних даних, виражених у відсотках, використано  $\chi^2$ -критерій, який є найбільш достовірним непараметричним критерієм відкидання хибної гіпотези вважається  $\chi^2$ -критерій [39]. Розрахункова формула у випадку порівняння кількох емпіричних сукупностей має вигляд:

$$\chi^2 = \sum_{k=1}^m \frac{(V_k - P_k)^2}{P_k} \quad (3.1)$$

де  $P_k$  – результати спостережень в експериментальних групах,

$V_k$  – результати спостережень в контрольних групах,

$m$  – загальна кількість спостережень.

Для контрольних груп значення  $\chi^2=4,93$  за мотиваційним критерієм менше за відповідне граничне значення  $\chi^2$ -критерію при  $m-1=2$  ступенях свободи, яке складає 5,99 при вірогідності допустимої помилки менше 0,05. Отже, зміни інтересу до пізнавальної діяльності у студентів контрольних груп, які відбулися протягом цього часу, не є статистично значущими. Для експериментальних груп  $\chi^2=24,15$  більше за відповідне табличне значення. Отже, в орієнтованості студентів експериментальних груп на активну пізнавальну діяльність відбулися статистично значущі зміни в результаті врахування виокремлених педагогічних умов та реалізації експериментальної моделі розвитку пізнавальної активності майбутніх економістів. Отримані результати підтверджують ефективність запропонованих у формульованому експерименті процедур, спрямованих на покращення мотивації пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей, які значно інтенсифікують мотиваційну готовність студентів до пізнавальної діяльності.

Діагностичні процедури *II субетапу* було спрямовано на виявлення динаміки в інструментально-технологічному критерії пізнавальної активності майбутніх економістів. З цією метою було з'ясовано обізнаність студентів зі способами збору та обробки інформації, з'ясовано сформованість у них логічних способів розумових дій та самостійності мислення.

Результати повторного дослідження, яке передбачало самооцінку студентами своїх знань, їх тестування (додаток Е) та виконання творчого завдання, засвідчують позитивну тенденцію якісного покращення інструментально-технологічного критерію.

Наприклад, для визначення самооцінки студентів, щодо обізнаності зі способами зборання та опрацювання інформації, було розроблено карту самооцінки, яка включала наступні варіанти відповідей:

Я вмію ... :

- самостійно шукати нову інформацію з різних джерел
- користуватися інформаційно-комунікативними технологіями
- користуватися каталогами, складати бібліографію
- користуватися різноманітною довідковою літературою
- працювати з графіками, схемами, таблицями,
- складати план, тези виступів, доповідей, статей
- застосовувати прийоми швидкого читання
- самостійно опановувати матеріал за підручником
- упорядковувати та відтворювати інформацію, використовуючи план, алгоритм, таблицю, схеми, класифікації, стислий переказ тощо
- зосереджено слухати та водночас логічно опрацьовувати матеріал

Сукупні результати діагностичного обстеження інструментально-технологічного критерію пізнавальної діяльності студентів за усіма показниками представлено у таблиці 3.2.

Студенти експериментальної групи добре опанували знання, уміння та навички збору та обробки інформації: з 9,4% до експерименту до 22,6% після формульовального етапу експерименту.



Контрольний експеримент засвідчив, що студенти експериментальних груп також навчилися користуватися каталогами, письмово оформлювати результати власної пошукової діяльності та працювати з графічними еквівалентами текстового матеріалу на високому рівні: з 13,2% до експерименту до 26,4% після. В той час, як зазначені вміння у студентів контрольних груп покращились не суттєво.

Таблиця 3.2.

Результати обстеження показників інструментально-технологічного критерію пізнавальної активності студентів контрольної й експериментальної груп до та після формувального експерименту, %

Показник		Рівень		високий		середній		низький	
		до	після	до	після	до	після		
обізнаність зі способами збору та обробки інформації	КГ	10,4	16,7	54,2	52	35,4	31,3		
	ЕГ	9,4	22,6	54,8	60,4	35,8	17,0		
сформованість логічних способів розумових дій	КГ	14,6	22,9	45,8	43,8	39,6	33,3		
	ЕГ	13,2	26,4	56,6	54,7	30,2	18,9		
пізнавальна самостійність	КГ	12,5	20,8	50,0	45,9	37,5	33,3		
	ЕГ	11,3	28,3	56,6	56,6	32,1	15,1		

Студенти експериментальної групи добре опанували знання, уміння та навички збору та обробки інформації: з 9,4% до експерименту до 22,6% після формувального етапу експерименту.

Контрольний експеримент засвідчив, що студенти експериментальних груп також навчилися користуватися каталогами, письмово оформлювати результати власної пошукової діяльності та працювати з графічними еквівалентами текстового матеріалу на високому рівні: з 13,2% до експерименту до 26,4% після. В той час, як зазначені вміння у студентів контрольних груп покращились не суттєво.

Процедура оцінювання рівнів інструментально-технологічного критерію пізнавальної активності майбутніх економістів ідентична процедурі, проведеної з метою визначення рівнів мотивації студентів до пізнавальної діяльності. Динаміка рівнів інструментально-технологічного критерію у контрольній та експериментальній групах представлена на рисунку 3.2.

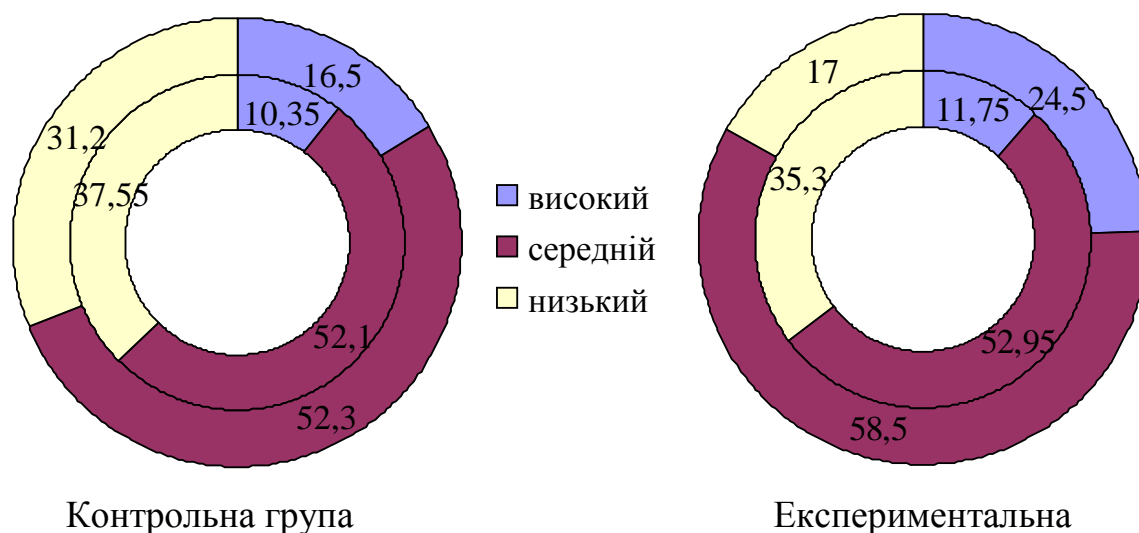


Рис. 3.2. Динаміка рівнів інструментально-технологічного компоненту пізнавальної активності студентів контрольної й експериментальної груп за час формувального експерименту (до експерименту – внутрішнє кільце; після експерименту – зовнішнє кільце)

Відповідно до здійсненої обробки даних високий рівень виявили 16,5% студентів контрольної групи і 24,5% - експериментальної. Середній рівень інструментально-технологічної підготовки до пізнавальної діяльності виявили 52,3% студентів контрольної і 58,5% - експериментальної груп. Відбулося зниження кількості студентів, які виявили недостатню інструментально-технологічну готовність до пошукової діяльності: у контрольній групі – до 31,2%. В експериментальній – до 17,0%.

Аналіз діаграм засвідчує зміни за інструментально-технологічним критерієм в обох групах. Проте зміни в експериментальній групі виявилися

більш інтенсивні. Отже, високий рівень інструментально-технологічної готовності виявили в контрольній групі до експерименту 10,35% студентів, а в експериментальній – 11,75%. Після формувального експерименту перевагу завданням творчого характеру, проблемним ситуаціям та дослідницьким завданням стали надавати в експериментальній групі 24,5% студентів, а у контрольній групі – 16,5%. Відповідно позитивна динаміка в експериментальній групі відбулася у 2,3 рази швидше, ніж у контрольній групі.

Аналогічна тенденція спостерігалась і серед студентів, які виявляли низький рівень інструментально-технологічної готовності до пізнавальної активності. Якщо у контрольній групі до експерименту було 37,4% таких осіб, то після – їх кількість зменшилась 30,55%. Паралельно в експериментальній групі кількість студентів, у яких пізнавальна самостійність виражена слабо, які орієнтовані на виконання завдань репродуктивного характеру, і списування в інших у разі невдачі, знизилася з 35,9% до 17,8%. Тобто, інтенсивність переходу на вищий рівень інструментально-технологічної готовності до пізнавально діяльності в експериментальній групі у 3,3 рази вища. Цікавим виявився той факт, що низький рівень інструментально-технологічної підготовки було засвідчено у тих саме студентів, які виявили низький рівень мотивації пізнавальної діяльності.

Припускаємо, що в результаті формувального експерименту інструментально-технологічна готовність майбутніх економістів до пізнавальної діяльності зростає статистично значуще. З метою порівняння до та після експериментальних даних, виражених у відсотках, використано  $\chi^2$ -критерій (3.1). Для контрольних груп значення  $\chi^2=4,73$  за інструментально-технологічним критерієм менше за відповідне граничне значення  $\chi^2$ -критерію при  $m-1=2$  ступенях свободи, яке складає 5,99 при вірогідності допустимої помилки менше 0,05. Отже, зміни інтересу, які відбулися протягом цього часу, до пізнавальної діяльності у студентів контрольних груп, не є

статистично значущими. Для експериментальних груп  $\chi^2=23,90$  більше за відповідне табличне значення. Отже, в інструментально-технологічній підготовці студентів експериментальних груп до активної пізнавальної діяльності відбулися статистично значущі зміни. Отримані результати підтверджують ефективність формувальної роботи з розвитку логічних способів розумових дій і пізнавальної самостійності та доцільність методичних рекомендацій, запропонованих автором для формувального експерименту, спрямованих на покращення знань студентів економічних спеціальностей зі способів збору та обробки інформації.

*III субетап* експерименту був спрямований на вимірювання у студентів рівня застосування здобутих знань у практичній діяльності, їх участі у навчально-дослідницькій діяльності, плануванні та організації самостійного навчання. Сукупні результати діагностичного обстеження процесуального критерію пізнавальної діяльності студентів за усіма показниками представлено у таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

Результати обстеження показників процесуального критерію пізнавальної активності студентів контрольної й експериментальної груп до та після формувального експерименту, %

Показник		Рівень	високий		середній		низький	
			до	після	до	після	до	після
застосування здобутих знань у практичній діяльності	КГ	27,1	35,4	25,0	22,9	47,9	41,7	
	ЕГ	28,3	43,4	26,4	34,0	45,3	22,6	
участь у навчально-дослідницькій діяльності	КГ	31,25	37,5	18,75	25,0	50,0	37,5	
	ЕГ	30,2	47,2	20,7	28,3	49,1	24,5	
планування та організація самостійного навчання	КГ	29,2	39,58	25,0	20,82	45,8	39,6	
	ЕГ	32,1	45,3	20,8	28,3	47,1	26,4	

З метою визначення рівнів процесуального критерію пізнавальної діяльності майбутніх економістів, отримані рівні окремих показників даного критерію було переведено у стандартні бали. Процедура оцінювання ідентична процедурі, проведеної в констатувальному експерименті.

Відповідно до здійсненої обробки даних високий рівень виявили 37,4% студентів контрольної групи і 47,1% студентів експериментальної групи. Середній рівень процесуального критерію діагностовано у 22,2% студентів контрольної групи і 20,85% студентів експериментальної групи. Низький – у 40,4% студентів контрольної групи і 32,05% студентів експериментальної групи.

Динаміка рівнів процесуального критерію у контрольній та експериментальній групах представлена на рисунку 3.3.

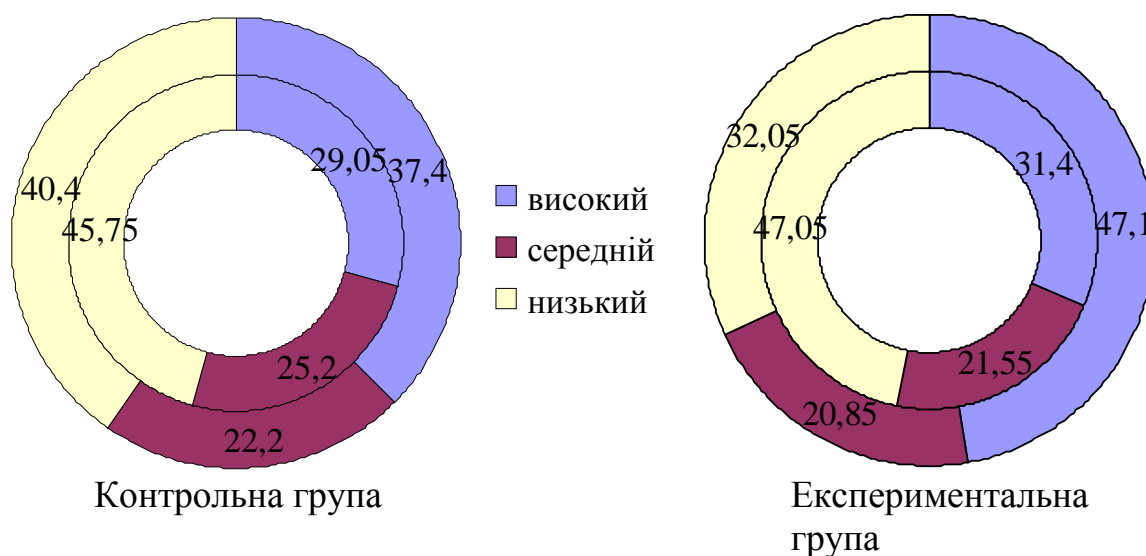


Рис. 3.3. Динаміка рівнів процесуального компоненту пізнавальної активності студентів контрольної й експериментальної груп за час формування експерименту (до експерименту – внутрішнє кільце; після експерименту – зовнішнє кільце)

Аналіз діаграм засвідчує зміни за процесуальним критерієм в обох групах. При чому зміни в експериментальній групі більш помітні. Так, високий рівень практичної навчально-дослідницької діяльності виявили в

контрольній групі до експерименту 29,05% студентів, а в експериментальній – 31,4%.

Після формувального експерименту перевагу завданням творчого характеру, проблемним ситуаціям та дослідницьким завданням стали надавати в експериментальній 47,1% студентів, а у контрольній групі – 37,4%. Відповідно позитивна динаміка в експериментальній групі відбулася вдвічі швидше, ніж у контрольній групі.

Аналогічна тенденція спостерігалась і серед студентів, які виявляли низький рівень процесуального компоненту пізнавальної активності. Якщо у контрольній групі до експерименту було 44,7% студентів, то після – їх кількість зменшилась до 35,9%. Паралельно в експериментальній групі кількість студентів, які не готові до самостійного навчання у позааудиторний час і нерегулярно займаються самопідготовкою, знизилася з 47,1% до 30,55%. Тобто інтенсивність переходу на високий рівень процесуального критерію пізнавальної активності в експериментальній групі у 3,3 рази вища.

Отримані результати підтверджують ефективність розроблених для формувального експерименту заходів, спрямованих на залучення студентів економічних спеціальностей до навчально-пізнавальної та дослідницької діяльності, організацію їхньої самостійної роботи.

З метою визначення узагальненого критерію рівня розвитку пізнавальної активності майбутніх економістів дані по кожному критерію (табл. 3.5, 3.6) було підставлено до функції:

$$F(X_j) = 0,21X_1 + 0,18 X_2 + 0,34 X_3$$

Студентів, які виявили *активно-перетворювальний рівень* пізнавальної діяльності у контрольній групі під час констатувального обстеження було 22,9%, а під час контрольного – 31,25%.

Таблиця 3.5

Результати обстеження критеріїв пізнавальної активності студентів  
контрольної групи

Критерії	Рівні		
	високий	середній	низький
мотиваційний	22,85	58,45	18,7
інструментально-технологічний	16,5	52,3	31,2
процесуальний	37,4	22,2	40,4

Таблиця 3.6

Результати обстеження критеріїв пізнавальної активності студентів  
експериментальної групи

Критерії	Рівні		
	високий	середній	низький
мотиваційний	27,4	54,9	17,7
інструментально-технологічний	23,45	47,1	29,45
процесуальний	41,15	18,55	40,3

В експериментальній групі кількість студентів з активно-перетворювальним рівнем збільшилася більш відчутно: з 24,5% до 43,4%. До формувального етапу експерименту у контрольній групі 27,1% студентів і 28,35% в експериментальній групі виявили *частково-пошуковий рівень* пізнавальної активності.

Отримані результати, порівняні з доекспериментальними даними, представлені на рисунку 3.4.

Після завершення формувального експерименту таких студентів в контрольній групі виявлено 29,2%, а в експериментальній – 28,3%. *Пасивно-репродуктивний рівень* пізнавальної активності притаманний 39,55%

студентів контрольної групи (до експерименту – 50,0%) і лише 28,3% студентів експериментальної групи (до експерименту – 47,2%).

Після завершення формуального експерименту таких студентів в контрольній групі виявлено 29,2%, а в експериментальній – 28,3%. *Пасивно-репродуктивний рівень* пізнавальної активності притаманний 39,55% студентів контрольної групи (до експерименту – 50,0%) і лише 28,3% студентів експериментальної групи (до експерименту – 47,2%).

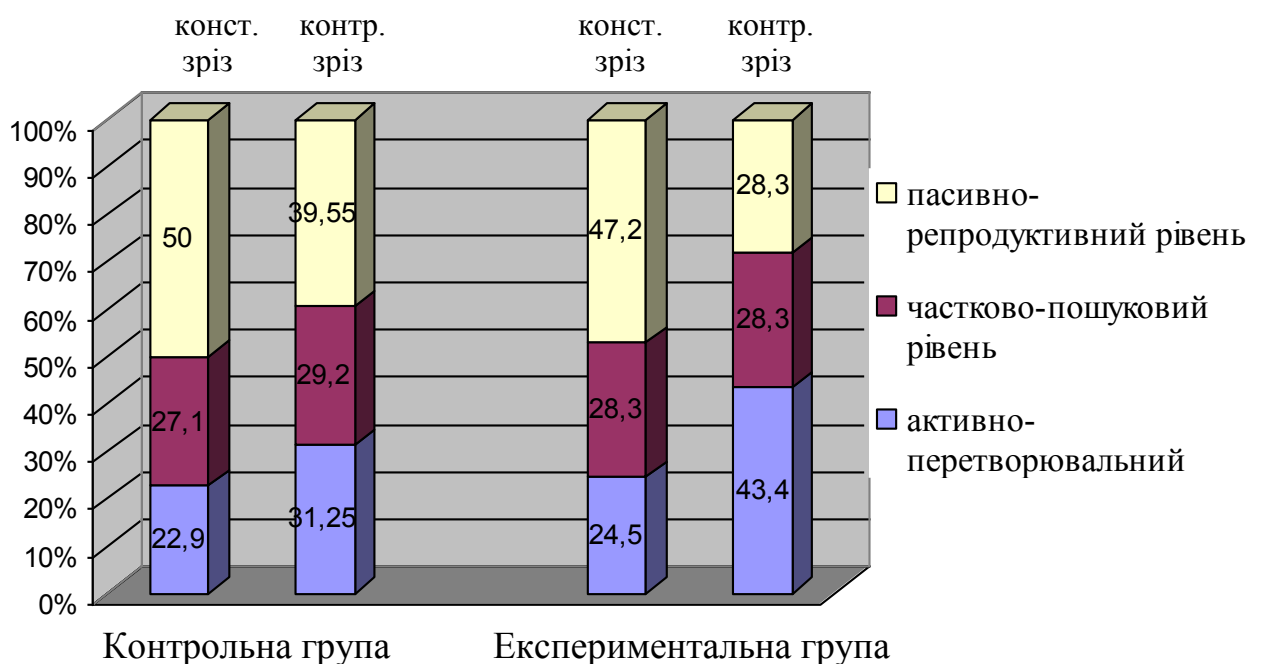


Рис. 3.4. Динаміка пізнавальної активності студентів контрольної й експериментальної груп за час формуального експерименту (констатувальний і контрольний зрізи)

Оскільки припускаємо, що в результаті проведеного експерименту критерії пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей протягом формуального експерименту зросли статистично значущо, то з метою порівняння до- та післяекспериментальних даних, виражених у відсотках, використано  $\chi^2$ -критерій, розрахований за формулою (3.1):



$$\chi_{\text{КГ}}^2 = \frac{(50,0-39,55)^2}{39,55} + \frac{(27,1-29,2)^2}{29,2} + \frac{(29,2-31,25)^2}{31,25} = 5,14;$$

$$\chi_{\text{ЕГ}}^2 = \frac{(47,2-28,3)^2}{28,3} + \frac{(28,3-28,3)^2}{28,3} + \frac{(24,5-43,4)^2}{43,4} = 20,85.$$

Для контрольних груп обраховані значення  $\chi^2$ -критерію (5,14) менші за відповідне табличне значення (5,99). Отже, зміни у пізнавальній активності студентів-економістів контрольних груп, які відбулися протягом цього часу, не є статистично значущими.

Для експериментальних груп значення  $\chi^2$ -критерію (20,85) більше за відповідне граничне значення  $\chi^2$ -критерію при  $m-1=2$  ступенях свободи, яке складає 5,99 при вірогідності допустимої помилки менше 0,05. Отже, з вірогідністю помилки не більше 5% можна стверджувати, що в результаті застосування моделі, побудованої на виокремлених автором педагогічних умовах, у студентів експериментальних груп відбулися статистично значущі зміни у пізнавальній активності.

Отже, порівняльний аналіз рівнів пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей свідчить, що експериментально-дослідна робота сприяє як кількісним, так і якісним змінам у її розвитку. Такі зміни яскраво демонструють позитивну динаміку у пізнавальному інтересі, інструментально-технологічних знаннях і вміннях, необхідних для успішної пізнавальної діяльності, та у застосуванні студентами здобутих знань у практичній навчально-дослідницькій роботі, майбутній професійній діяльності, зумовлює подальше становлення їх як професіоналів, що впливає на покращення пізнавальної активності студента в цілому.

Таким чином, впроваджена у навчально-виховний процес вищих навчальних закладів економічного профілю методика розвитку пізнавальної активності студентів та педагогічні умови, які забезпечують успішність її

реалізації у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу, є основою виховання пізнавальної культури молоді студентського віку, у них підвищується якість засвоєння теоретичних знань, розвиваються практичні навички, котрі стосуються майбутньої професійної діяльності, формуються такі професійно важливі якості, як організованість, ініціативність, самостійність, здатність до самоаналізу, товариськість, здатність до співтворчості та діалогу з діловими партнерами.

Аналіз отриманих результатів, порівняння виконання діагностичних процедур студентами контрольних і експериментальних груп після формувального експерименту в експериментальних групах показали прогнозовані результати зростання рівня пізнавальної активності у студентів унаслідок цілеспрямованого педагогічного впливу, що дозволяє говорити про ефективність розробленої моделі та педагогічних умов.

## Висновки до третього розділу

Порівняльний аналіз рівнів пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей свідчить, що експериментально-дослідна робота сприяє як кількісним, так і якісним змінам у її розвитку. Такі зміни яскраво демонструють позитивну динаміку у пізнавальному інтересі, інструментально-технологічних знаннях і вміннях, необхідних для успішної пізнавальної діяльності, та у застосуванні студентами здобутих знань у практичній навчально-дослідницькій роботі, що впливає на покращення пізнавальної активності студента в цілому.

Студентів, які виявили *активно-перетворювальний рівень* пізнавальної діяльності у контрольній групі під час констатувального обстеження було 22,9%, а під час контрольного – 31,25%. В експериментальній групі кількість студентів з активно-перетворювальним рівнем збільшилася більш відчутно: з 24,5% до 43,4%. До формувального етапу експерименту у контрольній групі 27,1% студентів і 28,35% в експериментальній групі виявили *частково-пошуковий рівень* пізнавальної активності. Після завершення формувального експерименту таких студентів в контрольній групі виявлено 29,2%, а в експериментальній – 28,3%. *Пасивно-репродуктивний рівень* пізнавальної активності притаманний 39,55% студентів контрольної групи (до експерименту – 50,0%) і лише 28,3% студентів експериментальної групи (до експерименту – 47,2%).

За результатами статистичної обробки даних виявлено, що зміни у пізнавальній активності студентів-економістів контрольних груп, які відбулися протягом цього часу, не є статистично значущими. Для експериментальних груп значення  $\chi^2$ -критерію (20,85) більше за відповідне граничне значення  $\chi^2$ -критерію при  $m-1=2$  ступенях свободи, яке складає 5,99 при вірогідності допустимої помилки менше 0,05. Отже, з вірогідністю помилки не більше 5% можна стверджувати, що в результаті застосування експериментальної моделі, побудованої на виокремлених автором

педагогічних умовах, у студентів експериментальних груп відбулися статистично значущі зміни у пізнавальній активності.

Аналіз отриманих результатів, порівняння виконання діагностичних процедур студентами контрольних і експериментальних груп після формувального експерименту в експериментальних групах показали прогнозовані результати зростання рівня пізнавальної активності у студентів унаслідок цілеспрямованого педагогічного впливу, що дозволяє говорити про ефективність розробленої моделі та педагогічних умов.

Основні результати досліджень по розділу «Дослідно-експериментальна перевірка ефективності умов розвитку пізнавальної активності студентів у процесі фахової підготовки» представлено у методичних розробках та статтях [83; 172; 173; 177; 178].

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми пізнавальної активності показав наявність різноманітних підходів щодо визначення природи цього явища. В психології досі ще немає єдиного підходу до визначення поняття “пізнавальна активність”.

Авторське визначення категорії “пізнавальна активність” базується на узагальнених поглядах В. Донця, А. Маркової, І. Харламова, І. Якиманської. Під пізнавальною активністю розуміється інтенсивна аналітико-синтетична розумова діяльність студента в процесі пізнання оточуючого світу й оволодінні системою наукових знань та система особистісних характеристик та якостей, що забезпечують успішність відповідної діяльності.

На основі теоретичного аналізу, порівняння й узагальнення різних поглядів науковців на структурні компоненти пізнавальної активності, виокремлено аксіологічний, гносеологічний та праксеологічний компоненти пізнавальної активності. Взаємозв'язок розглянутих компонентів пізнавальної активності виразно виявляється в навчально-пізнавальній діяльності студента. В навчальному процесі ці компоненти взаємообумовлені, взаємопов'язані і структурно неподільні. Цілісність такої системи проявляється в тому, що за допомогою цих компонентів можна аналізувати не тільки стан пізнавальної активності в цілому, а й також її окремих показників. Аксіологічний компонент спонукає студентів до оволодіння знаннями і способами пізнавальної діяльності та стимулює вольові зусилля щодо подолання пізнавальних утруднень, що виникають. Гносеологічний компонент є основою для формування способів пізнавальної діяльності, знань і вмінь. Практиологічний компонент спрямований на здійснення навчально-пізнавальної діяльності, що підвищує готовність до вияву вольових зусиль у пізнанні, стимулює прагнення до подальшого одержання знань, умінь і навичок, має більш професійну спрямованість пізнавальної діяльності.

2. Результати діагностики та аналіз психолого-педагогічних джерел дозволили визначити й обґрунтувати педагогічні умови розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей у процесі фахової підготовки:

- побудова особистої професійної перспективи майбутніх економістів;
- педагогічна підтримка студентів у процесі організації особистісно-орієнтованого навчання;
- активізація процесу фахової підготовки студентів засобами інтерактивних технологій.

3. З урахуванням вищезазначених педагогічних умов розроблено методика розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей в процесі фахової підготовки.

Ця методика передбачає поетапний розвиток пізнавальної активності студентів (емоційно-ціннісний, когнітивно-інтелектуальний, учинково-діяльнісний етапи), використання у процесі навчання комплексу освітніх технологій (інтерактивні технології навчання, технологія створення ситуацій успіху, розвивальні технології, метод проектів), організаційних форм навчання (лекції, практичні заняття, самостійна робота, семінари, фахові конкурси, фахова практика, диспути, науково-дослідна робота), спрямованих на досягнення завдань розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей.

Розроблена методика передбачає вплив на всі основні компоненти пізнавальної активності: аксіологічний, гносеологічний та праксеологічний.

4. Згідно з виокремленими компонентами пізнавальної активності було визначено критерії (мотиваційний, інструментально-технологічний та процесуальний) пізнавальної активності та показники її сформованості в студентів економічних спеціальностей.

Показниками сформованості мотиваційного критерію є такі: потреба в пізнанні нового; ставлення до додаткового навчального навантаження; прагнення поділитись набутим знанням. Щодо інструментально-

технологічного критерію, його показники виражають: обізнаність зі способами збирання та обробки інформації; вміння працювати самостійно з підручником; знати й вдатися до прийомів смислового групування матеріалу; знати як і вміти упорядковувати та відтворювати інформацію; сформованість логічних способів розумових дій; самостійність мислення. Показники процесуального критерію характеризують: активність застосування здобутих знань у практичній діяльності; участь у навчально-дослідницькій діяльності; планування та організацію самостійного навчання. На основі аналізу виділених критеріїв та їх показників встановлено такі рівні пізнавальної активності студента: активно-перетворювальний, частково-пошуковий і пасивно-репродуктивний. Визначені рівні дозволяють орієнтуватися на поетапний розвиток пізнавальної активності студента.

5. Дисертантом укладені та впроваджені в навчальний процес методичні рекомендації з розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей у процесі фахової підготовки.

Аналіз педагогічного експерименту щодо розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей свідчить, що експериментально-дослідна робота сприяє як кількісним, так і якісним змінам у її розвитку. Такі зміни яскраво демонструють позитивну динаміку в пізнавальному інтересі, інструментально-технологічних знаннях і вміннях, необхідних для успішної пізнавальної діяльності, та в застосуванні студентами здобутих знань у практичній навчально-дослідницькій роботі, що впливає на поліпшення пізнавальної активності студента в цілому.

Одержані результати, порівняння виконання діагностичних процедур студентами контрольних і експериментальних груп після формувального етапу експерименту в експериментальних групах показали прогнозовані результати зростання рівня пізнавальної активності в студентів унаслідок цілеспрямованого педагогічного впливу, що дозволяє говорити про ефективність розробленої моделі та педагогічних умов.

Проведене дослідження, звісно, не вичерпує всіх аспектів цієї багатогранної проблеми. Як засвідчив експеримент, реалізація запропонованої методики розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей у процесі фахової підготовки потребує підготовлених до цього викладачів вищого навчального закладу. Звідси випливає необхідність спеціальної підготовки викладачів економічних дисциплін до розвитку пізнавальної активності студентів в економічних ВНЗ чи відповідної перепідготовки викладачів у закладах післядипломної освіти.



## ДОДАТКИ

## Додаток А

## Список членів експертної групи

№ п/п	Прізвище, ім'я, по батькові	Посада	Вчений ступінь та вчене звання	Стаж педагогічної роботи
1.	Акімова Ольга Вікторівна	доцент кафедри педагогіки ВДПУ	доцент, доктор педагогічних наук	28 років
2.	Гнатенко В'ячеслав Дмитрович	доцент кафедри української та іноземних мов ВДАУ	кандидат педагогічних наук	28 років
3.	Гуревич Роман Семенович	професор директор інституту математики, фізики та технологічної освіти ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського	професор, доктор педагогічних наук	36 років
4.	Іваницька Ніна Лаврентіївна	професор кафедри методики	професор, кандидат філологічних наук	40 років
		філологічних дисциплін інституту філології та лінгвістики ВДПУ	наук	
5.	Калініченко Анжела Іванівна	доцент кафедри сучасних європейських мов ВТЕІ КНТЕУ	доцент, кандидат педагогічних наук	13 років

6.	Коломієць Алла Миколаївна	професор кафедри фундаментальних наук ВДПУ	професор, доктор педагогічних наук	18 років
7.	Комарова Інна Іванівна	доцент кафедри іноземних мов ВДПУ	доцент, кандидат педагогічних наук	23 роки
8.	Компанець Євгенія Йосипівна	доцент кафедри іноземних мов ВДПУ	доцент, кандидат психологічних наук	43 роки
9.	Лапшина Ірина Миколаївна	доцент кафедри ПМПН ВДПУ	доцент, кандидат педагогічних наук	29 років
10.	Прадівляний Микола Григорович	доцент кафедри технічного перекладу ВНТУ	доцент, кандидат педагогічних наук	14 років
11.	Сікорська Лариса Олегівна	доцент кафедри сучасних європейських мов ВТЕІ КНТЕУ	кандидат педагогічних наук	15 років
12.	Томчук Микола Іванович	професор кафедри педагогіки та психології Хмельницької національної академії прикордонних військ України ім. Богдана Хмельницького	професор, доктор психологічних наук	27 років

*Примітка:* матеріали додатку А упорядковані автором.

**Зведена таблиця ранжування критеріїв пізнавальної активності  
експертною групою**

№ експерта	Мотиваційний критерій	Інструментально-технологічний критерій	Процесуальний критерій
1	2	3	1
2	3	3	1,5
3	2,5	3	2
4	2	3	1
5	3	2	1
6	2,5	2,5	2,5
7	2,5	3	2,5
8	2,5	3	1
9	2	3	1
10	3	3	3
11	2,5	3	1,5
12	3	1,5	2
Сума	30,5	33	20

*Примітка:* матеріали додатку Б отримані автором в результаті обробки результатів опитування представників експертної групи.

**Анкета для студентів, спрямована на дослідження мотиваційних установок на пізнавальну діяльність**

*Шановний студенте, будь ласка, оберіть один із варіантів, запропонованих анкетною, і обведіть відповідну літеру. Якщо необхідно, додайте свій варіант відповіді. Дані, які ви вкажете, не будуть повідомлятися третім особам. Вони будуть використані для наукового дослідження.*

1. Оберіть один з варіантів, який найбільше відповідає вашій позиції на заняттях:
  - a. Я активно працюю на заняттях, оскільки мені подобається навчатись і дізнаватись щось нове
  - b. Я активно працюю на заняттях, коли за виконану роботу буду відповідно оцінений
  - c. Я не бачу сенсу виявляти активність на заняттях, за необхідності викладач сам спитає
  - d. \_\_\_\_\_
  
2. Кількість якої інформації, яку ви отримуєте на парах, на вашу думку, можна було б збільшити, щоб заняття були для вас більш цікавими?
  - a. додати більше теоретичних обґрунтувань і пояснень суспільно-економічних явищ та процесів
  - b. надавати більше інформації, що необхідна для вдосконалення моїх професійних знань та умінь
  - c. наводити більше яскравих прикладів та цікавих фактів
  - d. \_\_\_\_\_
  
3. Чи виконуєте ви завдання, які ставлять викладачі додатково?

- a. так, обов'язково, оскільки такі завдання зазвичай дуже цікаві
  - b. іноді, коли за це ставлять більший бал
  - c. ні, якщо це не обов'язкове завдання
  - d. \_\_\_\_\_
4. Яке з наведених тверджень найбільше відповідає вашій позиції щодо необхідності самостійної роботи студента?
- a. повноцінну освіту можна здобути, лише якщо самостійно багато працювати, адже те, що дають викладачі – лише мінімум, якого недостатньо для успішної професійної діяльності в подальшому
  - b. якщо щось задали на самостійне опрацювання, то його треба шукати і вчити, оскільки цей матеріал може потрапити на екзамені, проте така форма засвоєння матеріалу не дуже ефективна
  - c. матеріал, що відведено на самостійне опрацювання, – це втрачений матеріал, адже сам студент не завжди може знайти час на його пошуки
  - d. \_\_\_\_\_
5. Що ви найчастіше відчуваєте, коли вас викликають відповідати?
- a. задоволення від того, що можу продемонструвати свої знання
  - b. хвилювання, оскільки це мій обов'язок
  - c. неприємні відчуття – не люблю, коли мене примушують відповідати перед групою
  - d. \_\_\_\_\_
6. Чи хотіли б ви спробувати себе у ролі викладача?
- a. так, мені подобається пояснювати іншим щось нове для них
  - b. так, я хотів би
  - c. немає такого бажання
  - d. \_\_\_\_\_

*Примітка:* матеріали додатку В розроблені автором.

**Карта самооцінки студентів,  
спрямована на дослідження обізнаності зі способами збору та обробки  
інформації**

*Шановний студенте, будь ласка, позначте у відповідній комірці знаком „+” або „√” рівень володіння вами певним вмінням, запропонованим анкетною. Дані, які ви вкажете, не будуть повідомлятися третім особам. Вони будуть використані для наукового дослідження.*

Я вмію ...	дуже добре	посеред-ньо	погано
самостійно шукати нову інформацію з різних джерел			
користуватися інформаційно-комунікативними технологіями			
користуватися каталогами, складати бібліографію			
користуватися різноманітною довідковою літературою			
працювати з графіками, схемами, таблицями, картинами			
складати план, тези виступів, доповідей, статей			
застосовувати прийоми швидкого читання			
самостійно опановувати матеріал за підручником			
упорядковувати та відтворювати інформацію, використовуючи план, алгоритм, таблицю, схеми, класифікації, стислий переказ тощо			
зосереджено слухати та водночас логічно опрацьовувати матеріал			

*Примітка: матеріали додатку Д розроблені автором.*

**Тести для студентів,  
спрямовані на дослідження сформованості логічних способів  
розумових дій**

**Тест на аналітичні особливості інтелекту**

**Мета:** виявлення здатності виділяти істотні ознаки.

**Інструкція:** Перед Вами 20 узагальнюючих слів і до кожного з них запропоновано набір з 5 слів, два з яких найбільше з ним зв'язані. Потрібно знайти і підкреслити ці слова в кожному рядку. Наприклад, до групи слів (кошенята, корм, хвіст, господар, нявчання) запропоновано узагальнювальне слово «кіт»: Хід міркування: кіт може існувати без кошенят, господаря і навіть без хвоста, але без корму і нявчання не може. Отже, треба підкреслити слова «корм» і «нявчання». Тривалість роботи – 3 хв.

1. Сад (рослини, садівник, собака, паркан, земля).
2. Річка (беріг, риба, рибалка, човен, вода).
3. Місто (автомобіль, будинок, юрба, вулиця, велосипед).
4. Сарай (сінник, кінь, дах, худоба, стіни).
5. Куб (кути, креслення, сторона, камінь, дерево).
6. Ділення (клас, ділене, олівець, дільник, папір).
7. Кільце (діаметр, алмаз, проба, округлість, печатка).
8. Читання (глава, книга, картина, друк, слово).
9. Газета (правда, додатки, телеграми, папір, редактор).
10. Гра (карта, гравці, штрафи, покарання, правила).
11. Війна (аероплан, пушки, бої, рушниці, солдати).
12. Книга (малюнки, війна, папір, любов, текст).
13. Спів (дзенькіт, мистецтво, голос, оплески, мелодія).
14. Землетрус (пожежа, смерть, коливання ґрунту, шум, повінь).

15. Бібліотека (місто, книги, лекція, музика, читачі).
16. Ліс (лист, яблуня, мисливець, дерево, вовк).
17. Спорт (медаль, оркестр, змагання, перемога, стадіон).
18. Лікарня (приміщення, сад, лікар, радіо, хворі).
19. Любов (тройанди, почуття, людина, місто, природа).
20. Патріотизм (місто, друзі, батьківщина, родина, людина).

**Ключ.**

1. Сад (рослини, земля).
2. Ріка (беріг, вода).
3. Місто (будинок, вулиця).
4. Сарай (дах, стіни).
5. Куб (кути, сторона).
6. Ділення (ділене, дільник).
7. Кільце (діаметр, округлість).
8. Читання (книга, слово).
9. Газета (папір, редактор).
10. Гра (гравці, правила).
11. Війна (бої, солдати).
12. Книга (папір, текст).
13. Спів (голос, мелодія).
14. Землетрус (коливання ґрунту, шум).
15. Бібліотека (книги, читачі).
16. Ліс (лист, дерево).
17. Спорт (змагання, перемога).
18. Лікарня (лікар, хворі).
19. Любов (почуття, людина).
20. Патріотизм (батьківщина, людина).



## Інтерпретація тесту

Від 9 до 14 правильних відповідей – низький рівень; від 15 до 18 – середній рівень; від 19 до 20 – високий рівень.

### Тест на синтетичні особливості інтелекту

**Мета:** виявлення здатності виділяти спільну ознаку.

**Інструкція:** Перед вами списки з 5 слів, з яких 4 поєднуються загальним родовим поняттям, а п'яте не відноситься до даного поняття. Підкресліть це слово. Тривалість роботи – 3 хв.

1. Василь, Федір, Семен, Іванов, Петро.
2. Старезний, маленький, старий, зношений, підстаркуватий.
3. Скоро, швидко, поступово, квапливо, поспішно.
4. Лист, брунька, кора, луска, стовбур.
5. Ненавидіти, нехтувати, обурюватися, ображатися, розуміти.
6. Темний, світлий, блакитний, яскравий, тьмянний.
7. Гніздо, нора, курятник, сторожка, барліг.
8. Невдача, хвилювання, поразка, провал, крах.
9. Успіх, невдача, удача, виграш, спокій.
10. Грабіж, крадіжка, землетрус, підпал, напад.
11. Молоко, сир, сметана, сало, кисляк.
12. Глибокий, низький, світлий, високий, гіркий.
13. Хата, піч, дим, хлів, будка.
14. Береза, сосна, дуб, бузок, ялина.
15. Голод, холод, дискомфорт, спрага, нажива.
16. Секунда, година, рік, вечір, тиждень,
17. Літак, пароплав, техніка, потяг, дирижабль.
18. Сміливий, хоробрий, рішучий, злий, відважний.
19. Футбол, волейбол, хокей, плавання, баскетбол.
20. Олівець, ручка, рейсфедер, фломастер, чорнило.

**Ключ.**

1. Іванов.
2. Маленький.
3. Поступово.
4. Луска.
5. Розуміти.
6. Блакитний.
7. Сторожка.
8. Хвилювання.
9. Спокій.
10. Землетрус.
11. Сало.
12. Гіркий.
13. Дим.
14. Бузок.
15. Нажива.
16. Вечір.
17. Техніка.
18. Злий.
19. Плавання.
20. Чорнило.

**Інтерпретація тесту**

**Від 9 до 13** правильних відповідей – низький рівень; **від 14 до 17** – середній рівень; **від 18 до 20** – високий рівень.

*Примітка:* Матеріали додатку Е узято із джерела [160, с.113-115].

**Тематика есе**  
**з дисципліни „Історія економіки та економічної думки”**  
**для студентів I курсу**

1. Курс „Історія економіки та економічної думки” як необхідна і корисна дисципліна для майбутнього економіста.
2. Під впливом яких факторів трансформувались погляди та концепції економістів?
3. Значення і актуальність класичних праць А. Сміта, Д. Рікардо, Дж.С. Мілля для сучасної економічної науки.
4. На думку меркантилістів, позитивний торгівельний баланс сприяє примноженню багатства нації. Наскільки дане твердження є справедливим для сучасної економіки?
5. Теорія ренти Д. Рікардо та її практичне значення.
6. Прокоментуйте проблему розриву темпів приросту населення та життєвих благ як першопричини бідності для сучасних умов.
7. Чим викликаний парадокс між корисністю та ціною товару (алмаз та вода)?
8. Яким чином монетаристи запропонували б врегулювати інфляцію, що відбувається у сучасній Україні?
9. Передумови появи концепції зовнішньоекономічних стосунків.
10. Положення М. Портера про „національний ромб” та його роль у теорії конкурентних переваг.
11. Теорія великих циклів Н. Кондратьєва та її практичне значення.
12. Можливість використання основних рис японської та корейської моделей розвитку при створенні ринкових відносин в Україні.

*Примітка:* матеріали додатку Е розроблені автором.

**Аналіз даних констатувального експерименту двовибірковим t-тестом з різними дисперсіями (фрагменти програмних обрахунків)**

	Генеральна вибірка	КГ ВТЕІ	КГ ВДАУ	ЕГ ВТЕІ	ЕГ ВДАУ
Середнє	35,14444	33,33333	33,33333	33,33333	33,333
Дисперсія	257,2653	250,3975	256	229,9425	292,39
Спостереження	9	9	9	9	9
df		16	16	16	16
t-статистика		0,241145	0,239826	0,246155	0,2317
P(T<=t) одностороннє		0,406253	0,406755	0,404346	0,4098
t критичне одностороннє		1,745884	1,745884	1,745884	1,7458
P(T<=t) двостороннє		0,812506	0,813511	0,808692	0,8196
t критичне двостороннє		2,119905	2,119905	2,119905	2,1199

*Примітка:* матеріали додатку 3 отримані автором в результаті статистичної обробки експериментальних даних.

**Опитувальник для студентів,  
спрямований на дослідження рівнів планування та організації ними  
самостійного навчання**

*Шановний студенте, будь ласка, заповніть запропонований опитувальник відповідно до поданих у ньому завдань. Дані, які ви вкажете, не будуть повідомлятися третім особам. Вони будуть використані для наукового дослідження.*

1. У чому полягає самостійне навчання студента?

---

2. Чи є у Вас постійний час у режимі дня, виділений для самостійної роботи? Чому?

---

3. Скільки часу витрачаєте на підготовку до занять в цілому за тиждень?

---

4. Скільки часу повинен витратити ідеальний студент на підготовку до занять?

e. кожного дня, включаючи суботу і неділю, по 1-2 години

f. у робочі дні по 2-3 години

g. кожного дня, включаючи суботу і неділю, по 4-5 годин

---

5. Чи кожного дня ви займаєтесь самопідготовкою до занять?

---

6. Як часто за останній місяць ви лягали спати запівніч через те, що готувалися до занять?

---

7. Опишіть своє робоче місце, обводючи відповідний варіант у тексті або вписуючи свій:

У мене є (немає) постійного робочого місця. Вікно знаходиться прямо (позаду, праворуч, ліворуч) від стола. На столі є (немає) настільної лампи. Книги зазвичай розташовую праворуч (ліворуч, перед собою, у шухляді, де прийдеться, \_\_\_\_\_). Якщо у мене закінчується паста у ручці, то я беру нову з органайзера (з пенала, із сумки, прошу у когось, біжу купляти, \_\_\_\_\_). Зазвичай, коли я працюю, мене ніхто не відволікає (відволікають батьки, друзі, \_\_\_\_\_)

8. Під час підготовки до занять Ви дуже втомилися. Який вид відпочинку для Вас є найхарактернішим?

1) Йду на вулицю

2) Починаю займатись хатніми справами

3) Спілкуюсь з друзями

4) Дивлюсь телевізор

5) \_\_\_\_\_

*Примітка:* матеріали додатку К розроблені автором.

**Self-perfection form of planning  
cognitive activity**

№	Questions for thinking	Results of self-appraisal and self-observation	Standard
1	My necessity to find new information concerning the problems of future professional activity		
2	My attitude towards the additional educational material (loading, information)		
3	My desire to demonstrate the knowledge		
4	My ability to find new information from different sources myself		
5	My ability to use the Internet		
6	My ability to use catalogues, to make bibliography		
7	My ability to use various reference books		
8	My ability to work with graphic, charts, tables, pictures		
9	My ability to make a plan, theses of reports, lectures, articles		
10	My skills of rapid reading		
11	My skills of text understanding		
12	My skills of self-learning with a textbook		
13	My skills to put acquired information in right order		
14	My skills to reproduce acquired information		
15	Forming logical methods of mental actions		
16	My thinking independence		
17	Active application of obtained knowledge in my practical activity		
18	My participation in educational and research activity		
19	Quality of self-learning planning and organizing		

## Research of cognitive activity motivation

*Instruction: choose the most suitable variant of answer for your.*

At the lessons I

- a. work actively, as I like to study and know something new
  - b. work actively, if I get appropriate marks
  - c. do not see the sense to show my activity
7. To do lessons more interesting for me, it is necessary
- a. to add more theoretical grounds and explanations of the socio-economic phenomena and processes
  - b. to give more information which are needed for improving my professional knowledge and abilities
  - c. to make more vivid (striking) examples and interesting facts
8. Tasks which teachers ask additionally I
- a. do them always, as such tasks are usually very interesting
  - b. do them sometimes, when teachers put better mark
  - c. do not do them, if it is not necessary.
9. As for self-learning, I consider that
- a. good education can be achieved (got), if I work more independently, because teachers give only minimum information, which is not enough for my successful professional activity in future
  - b. if something was given for self-learning, it is necessary to search and teach, as this material can meet on examination, but such form of studying is not very effective.
  - c. material for self-learning is useless, because a student not always can find time for it
10. What do you feel more frequently, when you are questioned?
- a. pleasure, because it is a good opportunity to show the level of knowledge
  - b. agitation, as it is my duty
  - c. unpleasant feelings – I do not like, when I am forced (compelled) to answer before a group
11. Would you like to work as a teacher?
- a. yes, I like to explain something new to others
  - b. yes, I would like to understand teacher feelings, when he questions a group
  - c. there is no such desire



## A self-appraisal knowledge with the methods of collection and work up the information

*Instruction: Designate in the proper barn a sign „+” level of your possession by certain abilities, offered a (form) questionnaire.*

I am able ...	very good	satisfactory	bad
to search new information from different sources myself			
to use informatively communicative technologies			
to use catalogues, to make bibliography			
to use various reference (certificate) literature			
to work with graphic, charts, tables, pictures			
to make a plan, theses of reports, lectures, articles			
to apply the methods of rapid reading			
to study material from a textbook myself			
to put in order and reproduce information, using a plan, algorithm, table, charts, classifications and others like that			
to listen attentively and logically work at the material and at the same time			

## Переклад українською мовою додатка Л

### Бланк планування самовдосконалення пізнавальної активності

№	Питання для роздумів	Результати самооцінки та самопостереження	Еталон
1	Моя потреба дізнаватись нове з проблем майбутньої професійної діяльності		
2	Моє ставлення до додаткового навчального навантаження		
3	Моє прагнення поділитись набутим знанням		
4	Моє вміння самостійно шукати нову інформацію з різних джерел		
5	Моє вміння користуватися інформаційно-комунікативними технологіями (мережею Інтернет)		
6	Моє вміння користуватися каталогами, складати бібліографію		
7	Моє вміння користуватися різноманітною довідковою літературою		
8	Моє вміння працювати з графіками, схемами, таблицями, картинами		
9	Моє вміння складати план, тези виступів, доповідей, статей		
10	Мої навички швидкого читання		
11	Мої навички розуміння тексту		
12	Мої навички самостійної роботи з підручником		
13	Мої навички упорядковувати інформацію		
14	Мої навички відтворювати інформацію		
15	Сформованість у мене логічних способів розумових дій		
16	Самостійність і незалежність мого мислення		
17	Активність застосування мною здобутих знань у практичній діяльності		
18	Моя участь у навчально-дослідницькій діяльності		
19	Якість планування та організація мною самостійного навчання		

## Дослідження мотивації пізнавальної діяльності

*Інструкція: оберіть варіант відповіді, найближчої до Вашої позиції і обведіть відповідну літеру.*

9. На заняттях я

- 1) активно працюю, оскільки мені подобається навчатись і дізнаватись щось нове
- 2) активно працюю, коли за виконану роботу буду відповідно оцінений
- 3) не бачу сенсу виявляти активність, за необхідності викладач сам питає

10. Щоб заняття були для мене більш цікавими, необхідно

- 1) додати більше теоретичних обґрунтувань і пояснень суспільно-економічних явищ та процесів
- 2) надавати більше інформації, що необхідна для вдосконалення моїх професійних знань та умінь
- 3) наводити більше яскравих прикладів та цікавих фактів

11. Завдання, які ставлять викладачі додатково я

- 1) обов'язково виконую, оскільки такі завдання зазвичай дуже цікаві
- 2) іноді виконую, коли за це ставлять більший бал
- 3) не виконую, якщо це не обов'язкове завдання

12. Щодо самостійної роботи, я вважаю, що

- 1) повноцінну освіту можна здобути, лише якщо багато працювати самостійно, адже те, що дають викладачі – лише мінімум, якого недостатньо для моєї успішної професійної діяльності в подальшому
- 2) якщо щось задали на самостійне опрацювання, то його треба шукати і вчити, оскільки цей матеріал може потрапити на екзамені, проте така форма засвоєння матеріалу не дуже ефективна
- 3) матеріал, що відведено на самостійне опрацювання – це втрачений матеріал, адже сам студент не завжди може знайти час на його пошуки

13. Що ви найчастіше відчуваєте, коли вас викликають відповідати?

- 1) задоволення від того, що можу продемонструвати свій рівень знань
- 2) хвилювання, оскільки це – мій обов'язок
- 3) неприємні відчуття – не люблю, коли мене примушують відповідати перед групою

14. Чи хотіли б ви спробувати себе у ролі викладача?

- 1) так, мені подобається пояснювати іншим щось нове для них
- 2) так, я хотів би відчути, що відчуває викладач, коли опитує групу
- 3) немає такого бажання

## Самооцінка обізнаності зі способами збору та обробки інформації

*Інструкція: Позначте у відповідній комірці знаком „+” рівень володіння вами певним вмінням, запропонованим анкетною.*

Я вмію ...	дуже добре	посереднь о	поган о
самостійно шукати нову інформацію з різних джерел			
користуватися інформаційно-комунікативними технологіями			
користуватися каталогами, складати бібліографію			
користуватися різноманітною довідковою літературою			
працювати з графіками, схемами, таблицями, картинами			
складати план, тези виступів, доповідей, статей			
застосовувати прийоми швидкого читання			
самостійно опановувати матеріал за підручником			
упорядковувати та відтворювати інформацію, використовуючи план, алгоритм, таблицю, схеми, класифікації, стислий переказ тощо			
зосереджено слухати та водночас логічно опрацьовувати матеріал			

### **Taking stock of your family finance**

Americans, supposedly, live in affluent society. A comfortable, middle-class existence has become so common it is taken for granted. A home in suburbs, the children in college, a car in the garage – these seem to be everyone's idea of success, the American dream come true. But some families never seem to succeed. Although the husband has a good job, the family income disappears without anyone's knowing how or where. Soon the family goes into debt. Their dream has gone up in smoke. The Robinsons in the story that follows are a family like this. They borrowed several thousand dollars from a bank, bought the camper, assembled a complete set of camping equipment, put a collapsible boat on the roof of their car, and away they went in the general direction of California. Fine. But when the trip was over and the bills started coming in, that was a different story. Payments become due on the car, and the credit card company demanded immediate payment of bills for merchandise, gifts, even gasoline and service on their car during the two-week vacation out West. Unfortunately, Mr. Robinson did not have the ready cash to meet these obligations.

**Ex.II. Find the mistakes The Robinsons had done in money management?**

**Ex.III. Answer the following questions.**

1. Why did the Robinsons go into debts?
2. What happened when the bills started coming in?
3. How can most families avoid temporary insolvency?
4. Why is it dangerous to misuse credit?

**Ex.IV. Match the words in column one with their synonyms in column two:**

money plan	credit card
to get a second job	to borrow money
unexpected events	moonlighting
plastic cards	unexpected expenses
to take out a loan	budget

**Ex.V. Topics for writing and discussion**

1. Imagine that you are going to take a trip. You have unlimited funds. Describe where you would go and how much money you would allocate for transportation, clothes, restaurants, nightclubs, parties, and so on.
2. Discuss the advantages and disadvantages of keeping a budget.
3. Does the capitalistic society encourage people to be extravagant? What changes in our economic system would you recommend?
4. For some people, spending money is a bad habit. They cannot save, so they are always broke. Tell how you would help such a person.
5. Explain your own system for money management.
6. Assume you are giving to a friend who just arrived in this city. He has had no experience in handling money before. He needs to know how much to allocate for food, rent, transportation, entertainment, clothing. He would you advise him?

**Ex.VI. In the blank space, write the correct forms of the italicized words.**

1. capital            Most Western economies are based on the ... system.
2. pay                I expect full ... for my work.
3. oblige            He fulfilled all his ... .
4. finance           Having lost all his money Bill was in ... difficulty.
5. manage           The ... at the bank gave him a mortgage.
6. pay                The final ... on the mortgage is due this month.
7. oblige            Is this punctuation optional or ... ?
8. management    Did she ... to find a new job?
9. finance           His ... condition is good.

**Ex.VII. In the blanks space, write the correct form of the participle.**

1. credit            The correctly ... amount was deposited in the bank.
2. oblige            The ... waitress helped the girl with her coat.
3. itemize           ... figures won't be ready until Monday.
4. neglect           The ... child had been abandoned by its parents.
5. allow             Haircuts are an ... expense in the budget.
6. manage           A well- ... pet is delightful.

7. estimate     Get the ... figures to me by Wednesday.
8. consume     The un... part of the house was still standing after the fire.
9. pay             The under ... workers liked their new union contract.

**Ex.VIII. From the list below, select the word that best completes each sentence and write it in the blank space. Do not use any word more than once.**

mortgage	creditor	net worth
quartely	available	debtor
capitalistic	budget	ledger
annuity	wallet	credit card

1. I always carry my money in my ... .
2. If someone owes you money, you are a ... .
3. If you owe someone money, you are a ... .
4. At a bank, interest is paid every three months. That means the interest is paid on a ... basis.
5. The book in which your finances is called a ... .
6. A country that believes in the private ownership of banks and factories has a ... system.
7. When credit is easy to get, it is readily ... .
8. What identification do you carry in your wallet when you want to charge purchase at a store? A ... .
9. An ... is an amount of money, paid to you on a regular basis, often by an insurance company.
10. A plane for spending the family income is called a ... .

**Ex.IX. Read and translate the following proverbs and sayings.**

1. Two is company, but three is none.
2. You can not put it in the bank.
3. Sell smb. a bill of goods.
4. Success in never blamed.
5. Out of debt, out of danger.

**Тематика індивідуальних навчально-дослідних завдань  
з дисципліни „Економіка праці та соціально-правові відносини”  
для студентів III курсу**

1. Проаналізуйте стан трудових ресурсів регіону та оцініть зміни, що відбулися в структурі трудових ресурсів, використовуючи такі вихідні дані:  
Кількість населення – 6 тис. осіб (1990 р.); 5,8 тис. осіб (1999 р.)  
Кількість трудових ресурсів – 3,5 тис. осіб (1990 р.); 3,4 тис. осіб (1999 р.)  
Кількість працездатного населення – 3,2 тис. осіб (1990 р.); 3,0 тис. осіб (1999 р.)  
Кількість працюючих пенсіонерів – 0,2 тис. осіб (1990 р.); 0,25 тис. осіб (1999 р.)  
Кількість працюючих підлітків – 0,1 тис. осіб (1990 р.); 0,15 тис. осіб (1999 р.)
2. Складіть баланс ринку праці. Визначте пропозицію робочої сили на ринку праці на кінець року, кількість незайнятих громадян на кінець року, вплив окремих джерел на формування пропозиції робочої сили, частку працевлаштованих службою зайнятості громадян за такими вихідними даними:  
Кількість незайнятих громадян на початок року – 800 осіб.  
Кількість незайнятих громадян, які з’являться на ринку праці протягом року: звільнених – 70 осіб, випускників навчальних закладів – 30 осіб, зайнятих раніше в домашньому господарстві – 15 осіб, інших – 5 осіб.  
Попит на робочу силу – 147 осіб.
3. Розкрийте різницю між розрахунками рівня безробіття за методикою МОП та Міністерства статистики України.
4. Розкрийте різницю між марксистською та інституціоналістською теоріями зайнятості.



5. Продуктивність праці одного працівника магазину за звітний період збільшилася в 1,7 разів. Індекс трудомісткості товарообігу становив 1,08, індекс цін на товари – 1,4. Як зміниться продуктивність праці працівників з урахуванням зазначених чинників?
6. Проаналізуйте продуктивність праці працівників фірми. Розрахуйте суму та частку приросту обсягу виробництва за рахунок підвищення продуктивності праці працівників головного цеху на підставі того, що обсяг виробництва у I кварталі становив 490850 тис. грн., у II – 868120 тис. грн. Кількість працівників у I кварталі – 64 особи, у II – 70. Серед них працівники головного цеху -38 (I квартал), 44 (II квартал). Індекс цін за II квартал – 1,2.
7. Визначте середній тарифний коефіцієнт та середній тарифний розряд, керуючись наступними даними:

Тарифний розряд	I	II	III	IV	V	VI
Тарифний коефіцієнт	1,0	1,13	1,29	1,48	1,71	2,0
Кількість робітників у день перевірки	5	15	25	40	20	15

8. Визначте діапазон тарифної сітки, абсолютне та відносне зростання її тарифних коефіцієнтів. Чи стимулює така тарифна сітка підвищення кваліфікації? Поясніть відповідь.

9.

Тарифний розряд	I	II	III	IV	V	VI
Тарифний коефіцієнт	1,0	1,26	1,49	1,69	1,86	2,0

10.....

*Примітка:* матеріали додатку упорядковано на основі навчального посібника Калини А.В. „Економіка праці”.

## Додаток Н.2

**Приклади завдань, які використовувались для розвитку здібностей  
до творчої діяльності студентів.**

**1. Розташуйте слова ув алфавітному порядку:**

retailer, worker, price, authority, stock, company, input, label, goal, function, demand, manager, employees, output, organization, teacher.

**2. Знайдіть зайве слово:**

air, life, director, subject, importance, support, daughter-in-law, bank, plan, dress, transaction, aim, goal, evening, way, student, difference, peace.

**3. Що загального у цих слів:**

educational, national, financial, internal, natural, international, annual, industrial, medical, chemical, mineral, legal, capital, commercial, geographical;

efficiently, simultaneously, annually, extremely, widely, relatively, correctly;

manufacturer, retailer, consumer, buyer, teacter, partner, supplier, leader, trader.

**4. Визначити, який з варіантів слів ближче по змісту до виділеного слова і поставити напроти нього позначку.**

TO OWN

MANUFACTURING

MERCHINDISE

to have\*

manufactor

a supplier

to refuse

industrial\*

to buy

an owner

to produce

goods\*

*Примітка: За основу були взяті завдання Ф. Картера і К. Рассела Розвивайте інтелект: Упражнения для развития творческого мышления, памяти, сообразительности и интеллекта. – М., 2001. – С. 29.*

**ТЕМАТИКА КУРСОВИХ РОБІТ****з курсу “Казначейська система виконання бюджету”**

1. Етапи становлення та перспективи розвитку казначейської системи України.
2. Передумови та основні етапи створення Державного казначейства України.
3. Системи касового виконання бюджету у світовій практиці.
4. Організаційна структура та функції Державного казначейства України.
5. Бюджетні повноваження Державного казначейства України.
6. Взаємодія Державного казначейства України з органами податкової служби.
7. Взаємовідносини Державного казначейства України з місцевими фінансовими органами.
8. Взаємовідносини Державного казначейства України з банківською системою.
9. Єдиний казначейський рахунок: сутність, призначення та перспективи його розвитку.
10. Концепція розвитку Єдиного казначейського рахунку.
11. Платіжна система України: сучасний стан та перспективи розвитку.
12. Платіжна система виконання бюджету.
13. Внутрішня платіжна система Державного казначейства України.
14. Порядок фінансування розпорядників коштів та його удосконалення.
15. Касове виконання державного бюджету.
16. Касове виконання державного бюджету за доходами.
17. Касове виконання державного бюджету за видатками.
18. Касове виконання місцевого бюджету.
19. Касове виконання місцевого бюджету за доходами.
20. Касове виконання місцевого бюджету за видатками.
21. Організація казначейської роботи з виконання державного бюджету за доходами.

**БРЕЙН – РИНГ****Тема: „ ПОДАТКОВА СИСТЕМА”**

**Мета:** Виявити рівень знань студентів з предмета податкова система та готовності до практичної діяльності.

Проведення брейн – рингу між командами студентів 3 курсу освітньо-кваліфікаційного рівня „бакалавр” 6.030508 „Фінанси і кредит. Фінанси. Державні фінанси. Управління державними фінансовими ресурсами”

**Команда №1****Команда №2****Команда №3****Команда №4****ХІД ГРИ**

1. Ведучий надає слово для привітання зав. відділення.
2. Привітання зав. відділенням.
3. Представлення почесних гостей та суддів – представників податкових органів.
4. Музична хвилинка пісня студентки ЗФ1 Мохар Анни
5. Представлення команд учасниць.
6. Ознайомлення з правилами гри.
7. Запрошення капітанів для жеребкування.
8. Ведучий оголошує початок гри.
9. Команди, які в жеребкуванні отримали номери 1 і 2 піднімаються на сцену і займають ігрові місця. Зачитуються питання та звучить сирена, яка дає відлік хвилини обговорення.
10. Оцінка ведучого.
11. Якщо перша команда дала неправильну відповідь, інша команда має можливість надати правильну відповідь по завершенні наданого часу.
12. Підсумок: загальна сума балів команд учасниць.
13. Музична хвилинка пісня студентки
14. За столи учасників запрошуються команди з номерами 3 і 4.
15. Зачитуються питання та звучить сирена
16. Підсумок: загальна сума балів кожної з команд.

17. Музична хвилинка
18. Запрошуються команди які набрали найбільшу кількість балів.
19. Гра за попереднім сценарієм.
20. Підведення підсумків.
21. Нагородження команди – переможця.
22. Вручення грамот та призів.
23. Фінал гри пісня.

### **ПРАВИЛА БРЕЙН – РИНГУ**

1. Черговість прийняття участі у грі команди – учасниць визначається жеребкуванням.
2. Кожній парі команд-учасниць задається блок запитань по 10 питань.
3. Час на обговорення командою питання – 1 хвилинка.
4. Про свою готовність відповісти команда сигналізує спеціально обладнаними лампочками та дзвінками.
5. Якщо відповідь правильна команда отримує 1 бал.
6. Якщо команда дає неправильну відповідь надається залишковий час на обговорення менше однієї хвилини.
7. Після закінчення відведеного часу команда дає відповідь на запитання. Якщо відповідь правильна, то команда отримує 1 бал.
8. Якщо бали рівні задаються додаткові запитання.
9. Другий тур гри команди 3 та 4.
10. Правила попередні.
11. Третій тур команди які вийшли у фінал.
12. Командам надаються задачі для вирішення.
13. Для вирішення задач надається час 5 хвилин.
14. Хто вірно вирішив завдання той отримує 5 балів.

## ПЕРЕЛІК ПИТАНЬ ДО БРЕЙН-РИНГУ

1. При оподаткуванні яких доходів фізичної особи застосовується коефіцієнт 1,149425 ?

*Доходи у не грошових формах, суми надміру витрачених коштів на відрядження або під звіт не повернуті вчасно в касу підприємства.*

2. Як розраховується оподаткований прибуток для підприємств платників податку на прибуток?

*Оподаткований прибуток розраховується за таким алгоритмом: валовий дохід мінус валові витрати і мінус амортизаційні відрахування*

3. Умови запровадження спрощеної системи оподаткування для фізичних осіб підприємців.

*Обсяг виручки від реалізації продукції (товарів, робіт, послуг) за рік не перевищує 500 тис. гривень та у трудових відносинах перебуває не більше 10 осіб*

4. Які умови переходу на спрощену систему оподаткування для юридичних осіб?

*Спрощена система оподаткування запроваджується для юридичних осіб – суб'єктів підприємницької діяльності будь-якої організаційно-правової форми та форми власності, в яких за рік середньооблікова чисельність працюючих не перевищує 50 осіб і обсяг виручки яких від реалізації продукції (товарів, робіт, послуг) за рік не перевищує 1 млн. гривень.*

5. Чи є суб'єкт господарювання, який знаходиться на загальній системі оподаткування та здійснює реалізацію конфіскованого майна, платником податку на додану вартість?

*Так вона є платником ПДВ незалежно від того яку систему оподаткування вона вибрала.*

6. Які необхідно виконати умови, щоб не оподатковувати податком з доходів фізичних осіб суму, сплачену підприємством за навчання працівника в інституті ?

*Кошти перераховуються закладу освіти, навчання за профілем юридичної особи, в межах 680 грн. на місяць, 2 роки після закінчення навчального закладу працівник повинен відпрацювати.*

7. За якою ставкою оподатковується прибуток підприємств?

*За ставкою 25 відсотків.*

8. Що вважається виручкою від реалізації продукції (товарів, робіт, послуг) у платника єдиного податку-фізичної особи?

*Сума, фактично отримана суб'єктом підприємницької діяльності на розрахунковий рахунок або в касу за здійснення операцій з продажу продукції (товарів, робіт, послуг)*

9. Скільки разів на календарний рік юридичною особою може бути прийняте рішення про перехід на спрощену систему оподаткування обліку та звітності?

*Рішення про перехід на спрощену систему оподаткування, обліку та звітності, незалежно від вибраної ставки єдиного податку – 6 чи 10 відсотків, може бути прийняте платником податку не більше одного разу за календарний рік.*

10. В якому випадку суб'єкт господарювання підлягає обов'язковій реєстрації як платник ПДВ?

*У випадку коли загальна сума від здійснення операцій з поставки товарів перевищує 300000 грн. за останні 12 календарних місяців.*

11. В яких межах у 2006 році не оподатковується податком з доходів фізичних осіб бюджетна стипендія студентів?

*В межах 680 грн. на місяць (прожитковий мінімум на працездатну особу на 1 січня 2006 року 483 грн. \* 1,4).*

12. Скільки податкових періодів та які податкові періоди встановлені для платників податку на прибуток?

*Для платників податку на прибуток законом визначено 4 звітні періоди: календарний квартал, півріччя, три квартали, рік.*

13. Ким і в яких межах встановлюються ставки єдиного податку для фізичних осіб підприємців?

*Місцевими радами за місцем їх державної реєстрації залежно від виду діяльності в межах від 20 до 200 гривень на місяць.*

14. Що є об'єктом оподаткування єдиним податком для юридичної особи?

*Виручка від реалізації продукції (товарів, робіт, послуг) це сума, фактично отримана суб'єктом підприємницької діяльності на розрахунковий рахунок або (та) в касу за здійснення операцій з продажу продукції (товарів, робіт, послуг).*



15. Назвіть які ставки ПДВ використовуються до об'єктів оподаткування?

*- Ставка 20%; - Нульова ставка.*

16. Які умови повинні бути виконані, щоб громадянин отримав право на податковий кредит по платному навчанню сина в університеті ?

*Доходи у вигляді заробітної плати, статус резидента, наявність ідентифікаційного номера, в межах 680 грн. на місяць, право на наступний рік не переноситься, обов'язкове подання річної декларації про майновий стан і доходи.*

17. Протягом якого терміну подається декларація з податку на прибуток?

*Декларація з податку на прибуток подається до податкової інспекції протягом 40 календарних днів після закінчення звітного кварталу.*

18. Як змінюється ставка єдиного податку, у разі коли підприємець здійснює діяльність з використанням найманої праці?

*Ставка єдиного податку збільшується на 50 відсотків за кожну особу.*

19. Які ставки єдиного податку встановлені законодавством для юридичних осіб?

*Суб'єкт підприємницької діяльності – юридична особа, яка перейшла на спрощену систему оподаткування, обліку та звітності, самостійно обирає одну з ставок єдиного податку 6 % або 10 %.*

20. Чи є об'єктом оподаткування ПДВ операція з ввезення товарів у митному режимі на територію України?

*Так. Є.*

21. Який розмір податкової соціальної пільги застосовується до заробітної плати працюючих студентів у 2006 році? Які дві умови впливають на отримання такої пільги?

*При зарплаті в межах 680 грн. на місяць і відсутності державної стипендії пільга дорівнює 196 грн. 50 коп.*

22. На яку кількість груп розподілені виробничі основні фонди підприємства, платника податку на прибуток?

*На 4 групи.*

23. Яку ставку єдиного податку сплачує підприємець коли здійснює декілька видів підприємницької діяльності?

*Нею придбавається одне свідоцтво і сплачується єдиний податок, що не перевищує встановленої максимальної ставки.*

24. В якому випадку ставка єдиного податку для юридичних осіб, що перебувають на спрощеній системі оподаткування, становить 6 %, а в якому 10 %?

*Ставка єдиного податку становить 6 % суми виручки від реалізації продукції (товарів, робіт, послуг) без урахування акцизного збору у разі сплати податку на додану вартість згідно із Законом України “Про податок на додану вартість” та 10 % суми виручки від реалізації (товарів, робіт, послуг), за винятком акцизного збору, у разі включення податку на додану вартість до складу єдиного податку.*

25. Дайте визначення податковому кредиту по ПДВ.

*Податковий кредит - це сума ПДВ, яка виникає при придбанні товарів (послуг), на яку платник податку має право зменшити податкове зобов'язання звітного періоду.*

26. Який порядок сплати податку з доходів фізичних осіб громадянкою, яка надає квартиру в найом сім'ї військовослужбовця і отримує при цьому певний дохід ?

*Орендодавець самостійно нараховує та сплачує податок в розмірі 13% від отриманого доходу протягом 40 календарних днів після закінчення кварталу.*

27. За якою ставкою нараховуються амортизаційні відрахування по основних засобах, які віднесено до 2 групи основних засобів?

*За ставкою 10 відсотків.*

28. Який порядок переходу підприємця на спрощену систему оподаткування, обліку та звітності?

*Для переходу підприємець подає письмову заяву до органу державної податкової служби за місцем державної реєстрації.*

29. Які терміни сплати єдиного податку для юридичних осіб, що перебувають на спрощеній системі оподаткування, обліку та звітності?

*Сплачують єдиний податок щомісяця не пізніше 20 числа наступного місяця.*

30. Що необхідно надати платнику ПДВ при поставці товарів (робіт, послуг) покупцю?

*Податкову накладну.*

31. Який порядок оподаткування податком з доходів фізичних осіб доходу громадян з продажу нерухомого майна у 2006 році ?

*ЗУ «Про Державний бюджет України на 2006 рік» оподаткування доходів з продажу нерухомого майна призупинено.*

32. До якої групи основних засобів буде зараховано придбаний підприємством комп'ютер?

*До 4 групи.*

33. Термін подання заяви підприємцем для переходу на спрощену систему.

*Заява подається не пізніше ніж за 15 днів до початку наступного звітнього (податкового) періоду (кварталу) за умови сплати всіх установлених податків та обов'язкових платежів за попередній звітний (податковий) період.*

34. Терміни подання звітності платниками єдиного податку-юридичними особами?

*За результатами господарської діяльності за звітний (податковий) період (квартал) юридичні особи подають до органу державної податкової служби до 20 числа місяця, що настає за звітним (податковим) періодом, розрахунки про сплату єдиного податку, акцизного збору і, в разі обрання ними єдиного податку за ставкою 6 %, розрахунок про сплату податку на додану вартість, а також платіжні доручення на сплату єдиного податку за звітний період з позначкою банку про зарахування коштів.*

35. За якою формулою визначається сума ПДВ, що підлягає сплаті до бюджеті?

*Сума податкового зобов'язання - сума податкового кредиту звітнього періоду.*

36. У 2006 році працівникам підприємства виплачують заборгованість по заробітній платі за 2003 рік. Яка ставка оподаткування застосовується при цьому ?

*Доходи нараховані на користь платників за періоди до 1 січня 2004 року оподатковуються за ставками, що діяли до 1 січня 2004 року, незалежно від дати виплати.*

37. Протягом якого терміну сплачується податок на прибуток?

*Протягом 10 календарних днів після подання декларації з податку на прибуток.*

38. Чи може продовжувати працювати на спрощеній системі платник єдиного податку-підприємець у разі перевищення обсягів виручки або кількості працюючих?

*У разі перевищення обсягів виручки або кількості працюючих платник єдиного податку повинен перейти на загальну систему оподаткування, обліку та звітності, починаючи з наступного звітного періоду (кварталу)*

39. Які терміни подання юридичними особами заяви про перехід на спрощену систему оподаткування та про відмову її застосування?

*Заява на єдиний податок подається не пізніше ніж за 15 днів до початку наступного звітного (податкового) періоду (кварталу), а заява про відмову застосування спрощеної системи оподаткування подають до органів державної податкової служби не пізніше ніж за 15 днів до закінчення попереднього звітного (податкового) періоду (кварталу).*

40. Що присвоює податкова інспекція особі, що реєструється як платник ПДВ?

*Індивідуальний податковий номер.*

41. Онука отримала у спадщину від бабусі будинок. Яка ставка оподаткування податком з доходів фізичних осіб застосовується до такого доходу у 2006 році ?

*У 2006 році по спадкуванню нерухомого майна від бабусі до онуки застосовується нульова ставка податку.*

42. По якій даті у підприємства, платника податку на прибуток, виникає валовий дохід?

*Валовий дохід виникає у підприємства по події, яка сталася раніше :або по даті отримання коштів від покупця, або по даті відвантаження товарів (робіт) покупцю.*

43. Чи є платник єдиного податку-підприємець платником

- плати за землю

- збору за видачу дозволу на розміщення об'єктів торгівлі та сфери послуг

- плати за патенти (торгові)?

-

*Ні. Не є платником.*

44. Чи оподатковується і по яким ставкам платникам єдиного податку - юридичним особам перевищення дозволеного річного обмеження виручки?

*Не оподатковується.*

45. Яку звітність та в які строки подають платники ПДВ до органів ДПІ?

*Подається податкова декларація (Квартальна та місячна).*

46. Назвіть види оподатковуваних доходів фізичної особи, які підлягають декларуванню по результатам року і оподатковуються по декларації про майновий стан і доходи ?

*Іноземні доходи, інвестиційні прибутки, доходи від незалежної професійної діяльності, доходи від здавання в оренду нерухомого майна фізичним особам.*

47. Чи має право підприємство, платник податку на прибуток, віднести на витрати роботи, пов'язані з ремонтом основних фондів?

*Так, має право, але в сумі, що не перевищує 10 відсотків сукупної балансової вартості всіх груп основних фондів станом на початок року.*

48. Чи можуть фізичні особи підприємці, які здійснюють торгівлю лікеро-горілчаними, тютюновими виробами, пально-мастильними матеріалами застосовувати спрощену систему оподаткування?

*Не можуть.*

49. Що повинен зробити платник єдиного податку-юридична особа для подальшого здійснення діяльності у разі перевищення обсягів виручки від реалізації продукції (товарів, робіт, послуг)?

*У встановлені законодавством строки написати заяву про перехід на загальну систему оподаткування.*

50. Знайдіть правильну відповідь: сума, що підлягає поверненню платнику ПДВ з бюджету у зв'язку з надмірною сплатою податку називається :

- Гудвіл
- Податкове зобов'язання
- Бюджетне відшкодування
- Дериватив.

*Правильна відповідь: Бюджетне відшкодування.*

**Завдання для пошукової роботи**  
**(за технологією перспективно-випереджувального навчання)**

**Група 1**

Знайдіть спільне та відмінне в економічних поглядах давніх римлян та давніх греків.

Література

1. *Агапова И.И.* История экономических учений. – М.: ВиМ, 1997. – Лк.1.
2. *Катон М.П.* Земледелие. – М.: Изд-во АН СССР, 1950.
3. *Майбурд Е.М.* Введение в историю экономической мысли. От пророков до профессоров. – М.: Дело, Вита-Пресс, 1996. – Гл. 1.

**Група 2**

Як розв'язувалося питання „справедливої ціни” Аристотелем?

Література

1. *Аникин А. В.* Юность науки: Жизнь и идеи мыслителей-экономистов до Маркса. 4-е изд. – М.: Политиздат, 1985. Гл. 1.
2. *Левита Р.* История экономических учений. – М.: Catallaху, 1995. – Гл. 1.
3. *Майбурд Е. М.* Введение в историю экономической мысли. От пророков до профессоров. – М.: Дело, Вита-Пресс, 1996. – Гл. 2.

**Група 3**

Як розв'язувалося питання „справедливої ціни” Фомою Аквінським?

Література

1. *Аникин А. В.* Юность науки: Жизнь и идеи мыслителей-экономистов до Маркса. 4-е изд. – М.: Политиздат, 1985.
2. *Майбурд Е. М.* Введение в историю экономической мысли. От пророков до профессоров. – М.: Дело, Вита-Пресс, 1996. – Гл. 3.
3. *Титова Н. Е.* История экономических учений: Курс лекций. – М.: Владос, 1997 – Лекция 4.

**Група 4**

Як встановлювала права та норми господарських відношень „Руська Правда”?

Література

1. *Карамзин Н. М.* История государства Российского. – М.: Книга, 1998. – Книга 1, т. II, гл. III.
2. *Ключевский В.* Курс русской истории. – М.: Соцэкгиз, 1937. – Ч. 1, лекции XIII-XV.
3. Русская Правда. – М. – Л.: 1947. – Т. 1, 2.

**Результати пошукової роботи**  
**(за технологією перспективно-випереджувального навчання)**  
**під час вивчення дисципліни „Англійська за професійним**  
**спрямуванням”**

**Виступ групи 1**

Describe the basic functions of the IMF. What determines a country's borrowing capacity with IMF?

**Виступ групи 2**

Discuss with your groupmates the primary purpose of the World Bank and the General Agreement on Tariffs and Trade.

**Виступ групи 3**

Discuss the future of international trade.

**Виступ групи 4**

New Tactics for EU Trade.

**Виступ групи 5**

Free Trade Causes Unemployment

**Виступ групи 6**

What concepts play an important role in international trade?

**Виступ групи 7**

Business across Cultures

**Конспекти, створені студентами під час опрацювання теми „Цінні папери” (дисципліна „Фінанси”) за технологією „Ажурна пилка”**

**Група 1**

**Поняття цінних паперів**

ЦП – документ, який засвідчує із дотриманням встановленої форми та обов’язкових реквізитів майнові права, здійснення чи передача яких можливі тільки за умови його пред’явлення.

ЦП – особливий товар, що не маючи власної вартості, може бути проданий за високою ціною, оскільки номінал ЦП є певною величиною вкладеного реального капіталу. ЦП – фіктивний капітал.

Особливі ознаки ЦП:

- 1) засвідчують майнове право як
  - титул власності (акції, векселі, чеки, коносаменти)
  - відношення займу (облігації, сертифікати)
- 2) засвідчують інвестування
- 3) відображають вимоги до реальних активів (акціям, чекам, приватизаційним документам)
- 4) приносять прибуток (не функціонує в процесі виробництва)

Якості ЦП:

- ліквідність – можуть бути перетворені на гроші шляхом продажу;
- оборотність – можуть купуватися та продаватися чи виступати платіжним інструментом;
- серійність – випускаються однорідними групами;
- стандартність – мають стандартну форму, права, термін дії;
- громадянський обіг – об’єкт майнових відношень (залог, зберігання, дарування, позика, спадок);
- урегульованість;
- визначність державою;
- документарність.



## Група 2

### Класифікації цінних паперів

За правом, що ними засвідчується:

- на пред'явника (не реєструється на конкретну особу)
- іменні ЦП (виписується на конкретну особу, права передаються у порядку цесії)
- ордерні ЦП (виписується на першого володаря, права передаються за індосаментом)

За метою випуску:

- короткотривалі (комерційні, банківські та казначейські векселі, чеки, депозитні та ощадні сертифікати) – забезпечують постійний грошообіг
- середньотривалі (до 5 років)
- тривалі (понад 5 років)
- безстрокові (акції, безстрокові облігації)

За угодами, для яких випускаються:

- фондові (акції, облігації) – масова емісія, обертаються на фондових біржах
- державні (казначейські векселі, зобов'язання, облігації)
- муніципальні (боргові зобов'язання місцевої влади)
- недержавні (корпоративні та приватні)
- торгові (комерційні векселі, чеки) – для розрахунків по торговим операціям та обслуговування переміщення товарів

За особливостями обігу на ринку:

- ринкові (продаються і купляються)
- не ринкові (вільно передаються)

За роллю:

- основні (акції, облігації)
- допоміжні (чеки, векселі, сертифікати)
- виробничі (опціони, фінансові фьючерси)

### Група 3

#### Значення цінних паперів

Функції ЦП:

- формують державний борг
- забезпечують касове наповнення держбюджету через покриття тимчасових неспівпадінь між прибутками і видатками
- регулюють грошово-кредитну політику держави через зміни в грошовій масі (підвищення рівня виробництва, зайнятості, попередження інфляції)
- мобілізують кошти для цільових державних та місцевих програм
- можуть виступати у якості застави по кредиту

Значення ЦП:

- гнучкий інструмент інвестування вільних грошових коштів
- ефективний спосіб мобілізації ресурсів для розвитку виробництва та ін.
- обслуговують товарний та грошовий обіг
- курс ЦП на фондовому ринку – барометр змін в економіці та політиці країни.

### Група 4

#### Ринки цінних паперів

*Первинний ринок* здійснює розміщення і обіг вперше випущених паперів.

Основні учасники ПР – емітенти та інвестори.

Мета: мобілізація тимчасово вільних коштів та інвестування їх в економіку.

Розподіл вільних коштів по галузях та сферам економіки.

*Вторинний ринок* здійснює перепродаж раніше випущених ЦП.

Основні учасники ВР – спекулянти.

Мета: прибуток у вигляді курсової різниці, перерозподіл власності від дрібних власників до великих.

Основні функції *міжнародного ринку* ЦП: утворення й розподіл інвестиційних фондів; перерозподіл власності через акції; перерозподіл ризиків (хеджування); підвищення ліквідності боргу

**Зразок дискусії студентів  
з використанням обґрунтування позиції за технологією ПРЕС**

**Дисципліна „Економіка підприємства” (6-й семестр)**

*„У якого бізнесу (великого чи малого) в Україні більше шансів на виживання?”*

- Я вважаю, що в Україні великий бізнес має більше шансів на виживання, ніж малий, оскільки великі підприємства мають кошти на рекламу, наприклад, покупець скоріше придбає товар, рекламу якого бачив по телебаченню, ніж аналогічний але не знайомий, отже великі підприємства мають більше шансів на успіх.
- Я вважаю, що в Україні малий бізнес має більше шансів на виживання, ніж великий, оскільки на невеликому підприємстві завжди легше прослідкувати за якістю товару, що виробляється, наприклад, компанія „Курочка Ряба” із-за невеликих розмірів виробництва поставляє у крамниці незначну кількість свіжої курятини, що дає можливість реалізувати її за зміну, щоб на наступного дня завезти свіжину, якій звичайний покупець віддасть перевагу, отже, малий бізнес має більше шансів для процвітання.
- Я вважаю, що в Україні великий бізнес має більше шансів на виживання, ніж малий, оскільки великі підприємства мають набагато більше коштів для розвитку, наприклад, придбавши найновішу дорогу техніку, яка знижує собівартість виробленого товару і підвищує його якість, велике підприємство зможе реалізувати більше виробленого товару, отже велике підприємство знаходиться у кращому положенні, ніж малий бізнес.

**ТИПОВА ФОРМА СТАТУТУ**  
**малого підприємства**  
(повна назва малого підприємства)

**1. Загальні положення**

1. Підприємство \_\_\_\_\_  
(повна назва малого підприємства із зазначенням виду діяльності)
2. Учасники підприємства (надалі іменовані учасниками) є: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
3. Місцезнаходження малого підприємства: \_\_\_\_\_
4. Для забезпечення діяльності малого підприємства за рахунок внесків Учасників утворюється Статутний фонд у розмірі \_\_\_\_\_  
(не менше, ніж .....)
5. Мале підприємство набуває прав юридичної особи з моменту його реєстрації ..... \_\_\_\_\_

**2. Завдання і функції підприємства**

1. Головним завданням підприємства є \_\_\_\_\_
2. Мале підприємство може створювати дочірні підприємства, філії й представництва, що мають статус юридичної особи.
3. Підприємство має право здійснювати зовнішньоекономічну діяльність.

**3. Майно підприємства**

1. Майно підприємства складають його основні фонди і обігові кошти.
2. Джерелами формування майна малого підприємства є:
  - статутний фонд;
  - доходи, отримані підприємством від господарської діяльності;
  - кредити банків і інших кредиторів;
  - пайові внески і вклади
  - доходи від акцій і інших цінних паперів;
  - безвідплатні внески і пожертви організацій;
4. Кошти підприємства використовуються для:

- розвитку і розширення виробничої діяльності;
  - оплати праці;
  - розподілу чистого прибутку поміж учасників за підсумками роботи за рік;
  - розв’язання питань соціального розвитку;
5. Резервний фонд формується за рахунок госпрозрахункового прибутку.
  6. Порядок оподаткування підприємства визначено Законом України “Про систему оподаткування”.

#### **4. Управління малим підприємством**

1. Вищим органом управління малого підприємства є загальні збори трудового колективу і вважаються правомочними, якщо на них присутні більше 60 % їх складу :

- розв’язують питання відносно викупу майна;
- розглядають питання з укладання колективного договору з адміністрацією підприємства;
- обирають представників до ради підприємства.

1. Збори учасників скликаються не рідше ніж двічі на рік.
2. Трудовий колектив обирає Раду підприємства, яка розв’язує завдання управління підприємством.
3. Директор малого підприємства призначається Радою підприємства.
4. Контроль за діяльністю директора підприємства здійснює ревізійна комісія. Яка є підзвітною раді підприємства
5. Підрозділи підприємства очолюються керівниками, призначеними дирекцією.

#### **5. Організація і оплата праці**

.....

#### **6. Звіт, звітність і контроль**

.....

#### **7. Припинення діяльності малого підприємства**

.....

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдулов Р.М. Організація позааудиторної виховної роботи зі студентами вищих навчальних закладів недержавної форми власності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 „Теорія і методика виховання” / Абдулов Рінат Махмутович ; Східноукраїнський національний ун-т ім. В.Даля. – Луганськ, 2004. – 22 с.
2. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / Абульханова-Славская Ксения Александровна. – Москва : Мысль, 1991. – 301 с.
3. Адамів Г.С. Формування у студентів педагогічного училища пізнавальної самостійності (на матеріалі вивчення психолого-педагогічних дисциплін) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Адамів Галина Степанівна; Національний педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2002. – 21 с.
4. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / Адлер Альфред ; А.М. Боковиков (пер.). – Москва : Академический Проект, 2007. – 232 с. – (Психологические технологии). – ISBN 5-8291-0800-3.
5. Акімова О.В. Формування мотивації творчого мислення майбутнього вчителя // Наук.зап. Вінниц. Держ. Пед. Ун-ту ім. М. Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія. – Вінниця, 2003. – Вип. 8. – С. 19-23.
6. Акімова О.В. Теоретико-методичні засади формування творчого мислення майбутнього вчителя в умовах університетської освіти : монографія. – Вінниця : „ТОВ”Вінницька міська друкарня” ; 2007. – 352 с.
7. Аксьонова О.В. Методика викладання економічних дисциплін: навч. посіб. для викладачів і студ. / Аксьонова Олена Валентинівна ; Київський національний економічний ун-т ім. Вадима Гетьмана. –

- К.: КНЕУ, 2006. – 707 с. : рис. – Бібліогр. : с. 697-707. – ISBN 966-574-871-8.
8. Алексеенко Т.А. Формування пізнавальної активності студентів в умовах блокової організації навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Алексеенко Тетяна Андріївна ; АПН України ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти. – К., 1995. – 25 с.
  9. Алиева Н.Г. Формирование познавательных потребностей у студентов университета (на примере математического цикла) : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук. : спец. 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования” / Алиева Надежда Геннадьевна ; Челяб. гос. ун-т. – Челябинск, 2003. – 29 с.
  10. Амонашвили Ш.А. Психологические основы педагогики сотрудничества : Книга для учителей / Амонашвили Шалва Александрович. – К. : Освіта, 1991. – 111 с. – Библиогр. : С. 109-110. – ISBN 5-330-01204-X
  11. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания: Избр. психол. труды / Ананьев Борис Герасимович ; ред. А. А. Бодалев ; Академия пед. и социальных наук. – Москва : Ин-т практ. психологии, 1996. – 384 с. (Психологи Отечества: Избранные психологические труды: В 70 т.). – Библиогр. : с. 377-381. – ISBN 5-87224-099-6.
  12. Андреев В. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития: [Учебное пособие с грифом МО РФ] / Андреев Валентин Иванович. – Казань: Центр инновационных технологий, 2006. – 608 с. – (Серия: Психология и педагогика). - ISBN 5-93962-039-7
  13. Антонюк М.С. Розвиток пізнавальної активності учнів 5-7 класів загальноосвітньої школи в процесі розв’язування технічних задач : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Антонюк Микола Степанович ; АПН України ; Інститут педагогіки. – К., 1993. – 16 с.

14. Аристова Ж.Г. Развитие познавательной активности студентов колледжа в образовательном процессе : автореферат дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования” / Аристова Жанна Георгиевна; Уральский гос. университет физической культуры. – Челябинск, 2008. – 18 с.
15. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / Архангельский Сергей Иванович. – Москва : Высшая школа, 1980. – 368 с.
16. Астахов В.И., Астахова Е.В. Познавательная активность студентов: подходы частного вуза // Постметодика. – 2001. – № 5. – С. 77-81.
17. Атаманчук Ю. Стан організації самостійної роботи студентів ВНЗ / Юрій Атаманчук // Рідна школа : науково-педагогічний журнал. – Київ : Міністерство освіти і науки України. – ISSN 0131-6788. – 2008. – № 6. – С. 46-48.
18. Атаманчук Ю. М. Іноваційність в організації самостійної роботи майбутнього фахівця в університеті / Ю.М. Атаманчук // Вісник Черкаського університету : зб. наук. праць / редкол. : А.І. Кузмінський (головний редактор) та ін. ; Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. – Черкаси : Вид. центр ЧНУ, 2008. – Вип. 136. – С. 173-176. – (Серія „Педагогічні науки”)
19. Ашерев А.Т. Методи і моделі оцінки педагогічного впливу на розвиток пізнавальної самостійності студентів: Монографія / Ашерев Аківа Товійович, Логвіненко Вікторія Григорівна ; Українська інженерно-педагогічна академія. – Х. : УПА, 2005. – 164с.: іл. – (Серія „Інженерна педагогіка”). – Бібліогр. : с. 117-125.
20. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды / Юрий Константинович Бабанский ; АПН СССР. - Москва: Педагогика, 1989. – 560 с. : табл., портр. - (Тр. действ. чл. и чл.-кор. АПН СССР).



21. Бакшаева Н.А. Психология мотивации студентов: учеб. пособие для студентов вузов : Допущено Советом по психологии УМО по классич. университет. Образованию / Н.А. Бакшаева, А.А. Вербицкий. - Москва : Логос, 2006. – 184 с. – Библиогр. : с. 166. – ISBN 5-98704-117-1.
22. Балашов Ю.В. Роль ціннісних настанов формування економічної культури засобами економічної теорії // Збірник наукових праць. – Хмельницький : Видавництво НАПВУ. – 2001. – № 18. – С. 79-84.
23. Баранов С.П. Сущность процесса обучения : [Учеб. пособие по спецкурсу для пед. ин-тов по спец. 2101 „Педагогика и методика нач. Обучения”] / Баранов Сергей Петрович. – Москва: Просвещение, 1981. – 143 с.
24. Бернштейн Н. А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности / Н.А.Бернштейн. – Москва: Медицина, 1966. – 349 с.
25. Беспалько В.П. О критериях качества подготовки специалистов / Беспалько Владимир Павлович // Вестник высшей школы / Министерство высшего и среднего специального образования СССР. – Москва: Высшая школа, 1940. – 1988. – № 1. – С. 3-9. – ISSN 0321-0383.
26. Богоявленская Д.Б. О предмете и методике исследований творческих способностей // Психологический журнал. – Москва: Российская академия наук. – ISSN 0205-9592. – 1995. – № 5. – С. 49-58.
27. Божович Л.И. Познавательные интересы и пути их изучения / Лидия Ильинична Божович // Известия АПН РСФСР / Л.И.Божович (ред.). – Вып. 73. – Москва : АПН РСФСР, 1975 .
28. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Бондаревская Евгения Васильевна. – Ростов на Дону: Издательство Ростовского педагогического университета, 2000. – 352 с.– ISBN 5-86340-090-0
29. Буркова Л. Цільова і змістова складові професійної підготовки фахівців у ВНЗ / Людмила Буркова // Рідна школа : науково-педагогічний журнал.

– Київ : Міністерство освіти і науки України. – ISSN 0131-6788. – 2008. – № 6. – С. 13-16.

30. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / Вербицкий Андрей Александрович. – Москва: Высш. шк., 1991. – 208 с.: ил. – Библиогр. : с. 206. – ISBN 5-06-002079.
31. Вербицкий А.А. Деловая игра как метод активного обучения / Вербицкий Андрей Александрович // Современная высшая школа: Международный журнал социальстичнских стран (на русском языке). – Варшава : Государственное научное издательство, 1973. – 1982. – № 3. – С.129-142. – ISSN 0137-5121.
32. Вербицкий А.А. Формирование познавательной и профессиональной мотивации студентов / А. А. Вербицкий, Т. А. Платонова. – Москва : НИИВШ, 1986. – 197 с.
33. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека / Вилюнас Витис Казиса. – Москва : Изд-во МГУ, 1990. – 288 с. – ISBN 5-211-01031-0
34. Воляннюк Н. Феноменологія суб’єктної активності / Наталія Воляннюк // Соціальна психологія : Український науковий журнал / Національний педагогічний університет ім. М. Драгоманова. – Київ : Український центр політичного менеджменту, 2002. – 2004. – № 3 (5). – С. 97-109.
35. Газман О.С. Воспитание : цели, средства, перспективы / Олег Семёнович Газман // Новое педагогическое мышление: [коллективная монография] / Под ред. А. В. Петровского. – Москва : Просвещение, 1989. – С. 221-237.
36. Газман О.С. От авторитарного образования к педагогике свободы / Олег Семёнович Газман // Новые ценности образования. – Москва : Народное образование, 1995. – 1995. – № 2. – С. 16-45. – ISSN 1726-5304.
37. Газман О.С. Педагогика свободы : путь в гуманистическую цивилизацию XXI века / Олег Семёнович Газман // Новые ценности

- образования. – Москва: Народное образование, 1995. – 1996. – № 6. – С. 10-39. – ISSN 1726-5304.
38. Галузяк В.М. Педагогіка : Навчальний посібник / Галузяк В.М., Сметанський М.І., Шахов В.І. – 2-е вид. – Вінниця : Книга-Вега, 2003. – 416 с.
39. Гмурман В.Е. Руководство к решению задач по теории вероятностей и математической статистике: учебное пособие [гриф МО РФ] / В.Е. Гмурман. – 12-е издание, перераб. – Москва : Высшее образование, 2006. – 479 с. (ил.) – (Основы наук). – ISBN 5-9692-0050-6.
40. Горохівський О.Є. Формування пізнавальної активності курсантів вищих навчальних закладів Міністерства надзвичайних ситуацій у процесі вивчення спеціальних дисциплін: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Горохівський Олег Євстахійович ; Вінницький держ. педагогічний ун-т ім. Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2006.– 20 с.
41. Горшкова В.В. Межсубъектная педагогика : тенденции развития / Горшкова Валентина Владимировна ; Институт образования взрослых Российской Академии образования ; Комсомольский-на-Амуре гос. технический ун-т. – СПб. ; Комсомольск-на-Амуре, 2001. – 238 с.
42. Грабар Г.А. Теоретична модель розвитку пізнавальної самостійності студентів / Г.А. Грабар // Вересень: Науково-методичний, інформаційно-освітній журнал. – Київ, 1999. – 2003. – № 3(25). – С. 51-55.
43. Гуманізація та гуманітаризація професійної освіти : Наук.-метод. зб. / АПН України ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти ; Ін-т систем. Досліджень освіти України та ін. ; [Редкол. : Зязюн І.А. та ін.]. – К., 1996. – 160 с.
44. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі : Посібник для працівників і студентів педагогічних вищих навчальних закладів. – Вінниця : ДОВ “Вінниця”, 2002. – 116 с.

45. Гуревич Р. С. Компетентнісний освіта у вищій педагогічній школі : метод. посібн. / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, Л.С. Шевченко. – Вінниця, 2010. – 166 с.
46. Дабіжук Т. Індивідуальне навчально-дослідне завдання як форма організації самостійної роботи студентів в умовах кредитно-модульної системи навчання / Т. Дабіжук // Рідна школа : науково-педагогічний журнал. – Київ : Міністерство освіти і науки України. – ISSN 0131-6788. – 2008. – № 3/4. – С. 37-39.
47. Давидюк Н.М. Психологічні умови активізації творчої навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі вивчення психологічних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : 19.00.07 „Педагогічна психологія” / Давидюк Наталія Миколаївна ; Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова. – Київ, 2003. – 24 с.
48. Данилов М.А. Процесс обучения в советской школе / М.А. Данилов. – Москва : Учпедгиз, 1960. – 299 с.
49. Демченко О. Дидактична система організації самостійної роботи студентів / Олена Демченко // Рідна школа : науково-педагогічний журнал. – Київ : Міністерство освіти і науки України. – ISSN 0131-6788. – 2006. – № 5. – С. 68-70.
50. Дерябина Н.В. Педагогические условия формирования познавательной активности студентов в воспитательно-образовательном процессе технического вуза : автореферат дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования” / Дерябина Наталья Владимировна ; Кемеровский государственный университет. – Кемерово, 2005. – 18 с.
51. Джидарьян И.А. Категория активности и ее место в системе психологического знания / Джидарьян Инна Аршавировна // Категории материалистической диалектики в психологии. – Москва : Наука, 1988. – С. 56-88.

52. Дифференциация в начальном звене / [Ю.З. Гильбух, С.Л. Коробко, Л.А. Кондратенко и др.] ; АПН Украины. Ин-т психологии. Межвед. науч.-практ. центр „Психодиагностика и дифференцир. обуч.“ ; Под ред. Ю.З. Гильбуха. – 4-е изд., доп. и перераб. – К., 1994. – 52, [1] с. : табл. – (Психолого-педагогические основы дифференциации обучения в общеобразовательной школе ; № 1).
53. Донец В.А. Развитие познавательной активности учащихся профессионального лица на основе принципа индивидуализации обучения : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования” / Донец Валерий Алексеевич ; Ставроп. гос. ун-т . – Ставрополь, 2003. – 23 с.
54. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении : О коллективном способе учебной работы : Кн. для учителя / В.К. Дьяченко. – Москва : Просвещение, 1991. – 191 с. – (Мастерство учителя: идеи, советы, предложения).
55. Евланов Л.Г. Экспертные оценки в управлении [Текст]: учебное пособие / Л.Г. Евланов, В.А. Кутузов. – Москва : Экономика, 1978. – 133 с.
56. Егорова Э.Н. Категория активности в современной психологии / Элеонора Николаевна Егорова // Вісник Харківського національного університету: збірник наукових праць Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна / [Відповід. ред. Іванова Олена Феліксівна]. – (Серія „Психологія”). – № 460. – Харків. – 1999. – С. 33-37.– ISSN 0453-8048.
57. Елисеєв А.Ф. Межпредметные связи между общеобразовательными и специальными предметами / А.Ф.Елисеєв; Под общ. ред. В.И.Паламарчука. – К. : Вища школа, 1976. – 96 с.

58. Есаулов А.О. Контроль навчальних досягнень студентів (теоретико-методичний аспект) / Есаулов Анатолій Олександрович ; Національний аграрний ун-т. – К., 2005. – 148 с.
59. Ефимов В.М. Введение в управленческие имитационные игры / В.М. Ефимов, В.Ф. Комаров. – Москва : Наука, 1980. – 216 с.
60. Законодавство України про освіту. Збірник законів. – К.: Парламентське видавництво, 2002. – 159 с.
61. Зимняя И.А. Лингвopsихология речевой деятельности / Ирина Александровна Зимняя. – Москва : Московский психолого-социальный институт, 2001. – 432 с. – ISBN 5-89502-253-7
62. Зязюн І.А. Гуманістична парадигма в освіті // Вища освіта в Україні : реалії, тенденції, перспективи розвитку : М-ли міжн. наук.-практ. конф. 17- 18 квітня 1996 р.– К., 1996. – Ч. 1 : Нова парадигма вищої освіти. – С. 8 - 12.
63. Игровые технологии в профессионально-ориентированном обучении // Лузик Э. В. Современные информационные технологии личностно-ориентированного образования / Э. В. Лузик, Д. В. Чернилевский, А. П. Шаповалов. – Москва : Среднее профессиональное образование, 2003. – С. 233-238.
64. Іванова Л.А. Педагогічне проектування процесу професійної підготовки педагогів-організаторів у Міжнародному дитячому центрі „Артек” : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Іванова Любов Анатоліївна ; Інститут вищої освіти АПН України. – К., 2005. – 19 с.
65. Ігнатова Р. Розвиток пізнавальної активності учнів як педагогічна проблема // Вісник Львівського університету. – Серія педагогічна. – Вип.18. – Львів, 2004. – С. 73–80.
66. Інноваційні пошуки в сучасній освіті / Центральний ін-т післядипломної педагогічної освіти АПН України / Л.І. Даниленко (ред.),

- Г.М. Перевознікова (упоряд.), В.Ф. Паламарчук (ред.). – К. : Логос, 2005. – 220 с.
67. Кадемія М. Ю. Активізація пізнавальної діяльності студентів на основі використання ІКТ / М. Ю. Кадемія, Л. С. Шевченко // Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. – Львів, 2010. – № 3. – С. 132 – 138.
68. Казначеева С.Н. Развитие познавательной активности студентов вуза : автореферат дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : 13.00.01 „Общая педагогика, история педагогики и образования” / Казначеева Светлана Николаевна ; Нижегород. гос. архитектур.-строит. ун-т. – Нижний Новгород, 2007. – 18 с.
69. Каменев Г.А. Педагогические условия активизации учебно-познавательной деятельности студентов физико-математического факультета : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук. : спец. 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования”. – Москва, 2001. – 24 с.
70. Капацина А. Виховання самосвідомості особистості студента як умова її розвитку і самореалізації / Алла Капацина // Рідна школа : науково-педагогічний журнал. – Київ : Міністерство освіти і науки України. – ISSN 0131-6788. – 2004. – № 11. – С. 26-27.
71. Киричук В.О. Психолого-педагогічне проектування в системі виховного процесу загальноосвітньої школи / Валерій Олександрович Киричук // Практична психологія та соціальна робота : науково-практичний журнал / компанія „СОЦИС-ПРЕС” ; АПН України. – К., 1997. – 2002. – №8. – С. 4 – 11.
72. Князева О.Л. Особенности познавательной активности у дошкольников / О.Л. Князева // Новые исследования в психологии: Научно-образовательный журнал. – Москва : Педагогика. – 1986. – № 1 (34). – С. 23-26.

73. Ковалев А.Г. Психология личности / Александр Григорьевич Ковалев. – Изд. 3-е. – Москва : Просвещение, 1982. – 288 с. – ISBN: 5-318-00404-0.
74. Ковалев А.Г. Психические особенности человека / Александр Григорьевич Ковалев, Владимир Николаевич Мясичев // Способности. – Ленинград : Наука, 1960. – Т. 2. – С. 245-253.
75. Козаков В.А. Самостійна робота студентів як дидактична робота. – К. : НМК ВО, 1990. – 62 с.
76. Козлова О.В. Деловые игры их роль в повышении квалификации кадров / Козлова О.В., Разу М.Л. – Москва : Знание, 1978. – 64 с.
77. Кондрашова Л.В. Индивидуальная работа студентов по педагогическим дисциплинам / Лидия Валентиновна Кондрашова, Владимир Константинович Буряк, Лариса Александровна Гапоненко / Криворожский гос. педагогический ин-т. — Кривой Рог, 1995. — 155с.
78. Концепція наукової, науково-технічної та інноваційної політики в системі вищої освіти України // Освіта України. – 2001. – 7 червня.
79. Корнешук В.В. Взаимное обучение как нетрадиционная форма организации обучения в высшей школе / В.В. Корнешук // Науковий вісник КДПУ ім. К.Д. Ушинського : Зб. наук. пр. – Одеса, ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 1998. – № 8-9. – С. 62-65.
80. Коротаева Е. Б. Уровни познавательной активности / Е. Б. Коротаева // Народное образование, 1995. – Вып. 10. – С. 156-159.
81. Коротяев Б.И. Школа преодоления и самосозидания / Борис Иванович Коротяев; Краматорский экономико-гуманитарный ин-т. – К. : Знання, 1999. – 187с.
82. Коротяев Б.І. Педагогіка у питаннях, відповідях та прогностичних очікуваннях : Навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. України / Борис Иванович Коротяев ; Краматорський економіко-гуманітарний ін-т. – Донецьк : ТОВ „Лебідь”, 2000. — 163 с.
83. Крок до пізнання : Методичні рекомендації з розвитку пізнавальної активності студентів освітньо-кваліфікаційного рівня „бакалавр” за



- напрямами підготовки 6.030504 „Економіка підприємства. Економіка підприємництва на ринку товарів та послуг” та 6.030508 „Фінанси і кредит. Фінанси. Державні фінанси. Управління державними фінансовими ресурсами” / Укладач Т.В. Хоменко. – Вінницький торговельно-економічний інститут КНТЕУ. – Вінниця: Центр підготовки навчальних та наукових видань ВТЕІ КНТЕУ, 2009. – 62 с.
84. Крутецкий В.А. Психология : Учебник для педагогических училищ / Крутецкий В.А. 2-е изд. перераб. и доп. – Москва : Просвещение, 1986. – 335 с.
85. Крючкова О. Формування інтелектуальних умінь студентів немовних вищих закладів освіти на базі іноземної мови / Олена Крючкова // Рідна школа : науково-педагогічний журнал. – Київ : Міністерство освіти і науки України. – ISSN 0131-6788. – 2004. – № 4. – С. 22-25.
86. Кудіна В.В. Педагогіка вищої школи : Навч. посібник для студ. вищих навч. закл. / Кудіна В.В., Соловей М.І., Спіцин Є.С. – 2-ге вид., доп. і переробл. – К. : Ленвіт, 2007. – 194 с.
87. Кузьмина (Головко-Гаршина) Н. В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования / Кузьмина (Головко-Гаршина Н. В.) – Москва, 2001. – 144 с.
88. Курмишева Н. Творчий потенціал студентів-економістів як один з чинників їхньої конкурентоспроможності / Ніна Курмишева // Вища школа : науково-практичне видання. – Київ : Тов. „Знання”. – ISSN 1682-2366. – 2009. – № 3. – С. 74-79.
89. Кустовський С.М. Дидактичні умови організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх економістів у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Кустовський Сергій Миколайович ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М.Коцюбинського. – Вінниця, 2005. – 20 с.

90. Кушнірук С.А. Навчання в складі малих груп як фактор розвитку пізнавальної активності старшокласників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Кушнірук Світлана Анатоліївна ; Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова. – К., 1999. – 18 с.
91. Лазуренко О. О. Навчально-методичні вказівки з організації та проведення самостійної позааудиторної роботи студентів з курсу “Основи психології та педагогіки” / Лазуренко О. О. ; Національний медичний ун-т ім. О.О. Богомольця. – К., 2005. – 42 с.
92. Лисина М.И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками / Лисина М.И. // Вопросы психологии: научный журнал. – М.: Российская академия образования, 1955. – ISSN 0042-8841. – 1982. – № 4. – С. 18-35.
93. Литвиненко І. Багатоканальна діяльність – засіб розвитку пізнавальної активності / Литвиненко І. // Дошкільне виховання. – 2002. – № 4. – С. 22-25.
94. Логвіненко В.Г. Методика формування пізнавальної самостійності студентів технічних спеціальностей в процесі вивчення інформаційно-комунікативних технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Вікторія Григорівна Логвіненко ; Українська інженерно- педагогічна академія. – Х., 2005. – 19 с.
95. Лозова В.І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів / Лозова В.І. ; Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С. Сковороди. – 2.вид., доп. – Харків : ОВС, 2000. – 164 с.
96. Лузан П.Г. Теоретичні і методичні основи формування навчально-пізнавальної активності студентів у вищих аграрних закладах освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Лузан Петро Григорович ; Інститут педагогіки АПН України. – К., 2004. – 42 с.

97. Лузан П.Г. Теорія і методика формування навчально-пізнавальної активності студентів / Лузан Петро Григорович. – К. : Національний аграрний ун-т, 2004. – 272с. : рис., табл. – Бібліогр.: С. 254-271. – ISBN 966-8006-35-6.
98. Лузан П.Г. Цілеспрямоване формування навчально-пізнавальної активності студентів / Лузан Петро Григорович // Наук. вісник Національного аграрного університету : зб. наук. пр. – Вип 1. – Київ, 1997. – 227с.
99. Маркова А.К. Виды отношения школьников к учению / Маркова А.К. // Педагогика. – 1984. – № 11. – С.20-27.
100. Маслоу А. Мотивация и личность / Абрахам Гарольд Маслоу ; Т. Гутман (пер.с англ.), Н. Мухинана (пер.с англ.). – 3.изд. – СПб. : Питер, 2003. – 351с.
101. Матюшкин А.М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности / А. М. Матюшкин // Вопросы психологии : научный журнал. – Москва : Российская академия образования, 1955. – ISSN 0042-8841. – 1982. – № 4. – С. 5-17.
102. Матюшкин А.М. Развитие творческой активности школьников / Матюшкин А.М. – Москва, 1991. – 243 с.
103. Машкіна С. В.І.Вернадський про завдання і роль університету / Машкіна С. // Вісник Полтавського державного педагогічного університету ім. В.Г.Короленка. Збірник наукових праць : Випуск 2 (10). – Полтава, 2000. – С. 257-263.
104. Методика формування пізнавальної активності студентів / Тетяна Андріївна Алексеєнко (уклад.) ; Чернівецький держ. ун-т ім. Юрія Федьковича. – Чернівці, 1997. – 17 с.
105. Мизюрова Э.Ю. Развитие творческой активности студентов при изучении иностранного языка в неязыковом вузе (общепедагогический аспект) : Дис. канд. пед. наук : 13.00.01. – Саратов, 2000. – 221 с.

106. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка : Навчальний посібник / Мойсеюк Н.Є. – 2-е вид. – К., 1999. – 350с.
107. Моргун В.Ф. Методика багатовимірного аналізу досягнень учня з метою профілювання та профорієнтації / Моргун В.Ф. ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України ; Полтавський держ. педагогічний ін-т ім. В.Г. Короленка. Кафедра психології та педагогічної майстерності. – Полтава, 1997. – 15с.
108. Мороз В. В. Соціальна адаптація і творча самореалізація молоді / Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми. Збірник наукових праць : Випуск шостий. – Київ-Вінниця, 2004. – С. 491-497.
109. Морозова И.С. Управление познавательной деятельностью дошкольников / Морозова И.С., Григорьева О.Ф., Корепанова Г.Д. ; Кемеровский гос. ун-т. Кафедра психологии и социальной работы ; Муниципальное дошкольное образовательное учреждение № 155 “Центр развития”. – Кемерово : Кузбассвуиздат, 2000. – 119с.
110. Назаренко К. Інноваційний підхід до викладання іноземних мов у контексті євроінтеграції України / Костянтин Назаренко // Рідна школа : науково-педагогічний журнал. – Київ : Міністерство освіти і науки України. – ISSN 0131-6788. – 2008. – № 11. – С. 26-27.
111. Нічуговська Л.І. Особливості організації науково-дослідної роботи студентів економічних спеціальностей ВНЗ. // Вісник Черкаського університету : зб. наук. праць / редкол. : А.І. Кузмінський (головний редактор) та ін. ; Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. – Черкаси : Вид. центр ЧНУ, 2006. – Вип. 85. – С. 104-112. – (Серія „Педагогічні науки”)
112. Ничуговская Л.И. Конкурентоспособность будущих выпускников ВУЗов в контексте философии профессионального образования // Философия профессионального образования : проблемы подготовки студентов в высших учебных заведениях. Серия : Экология, экономика,

- безопасность. Научно-технический бюллетень. – Одесса, 2010.– Вып. 1(13). – С. 4-21
113. Ожегов С.И. Словарь русского языка / Ожегов С.И. – Москва : Рус.яз., 1984. – 816с.
114. Олексюк О.Є. Активізація пізнавальної діяльності студентів у процесі загальнопедагогічної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Олексюк Оксана Євгенівна ; Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. – К., 2005.– 22 с.
115. Оллпорт Г.В. Личность в психологии / Гордон Оллпорт ; И.Ю. Авидон (пер.).– Москва : КСП+, 1998. – 347с.
116. Олянич О.В. Инновационные технологии обучения политико-экономическому дискурсу на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе / Олянич О.В. // Новые образовательные системы и технологии обучения в вузе : Межвуз. Сб. науч. Тр. / Редкол. Ю.В. Попов (отв.ред.) и др. – Волгоград, 2000. – Вып.6. Ч.2. С. 52-57.
117. Онучак Л.В. Педагогічні умови організації самотсїйної позааудиторної роботи студентів економічних спеціальностей : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Онучак Людмила Володимирівна ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти. – К., 2002. – 21 с.
118. Організація самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів // Лузик Е.В. Сучасні інформаційні технології особистісно-орієнтованої освіти / Лузик Е.В., Чернілевський Д.В., Шаповалов А.П. – Москва : Издательство журнала „Среднее профессиональное образование”, 2003. – С. 34-42.
119. Орлов Ю.М. Потребностно-мотивационные факторы эффективности учебной деятельности студентов вуза : Автореф. Дис. ... канд.психол. наук. – М., 1986. – 33 с.

120. Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін / Олександра Антонівна Дубасенюк (заг.ред.) ; Житомирський держ. ун-т ім. Івана Франка. – Житомир : Видавництво ЖДУ, 2004. – 262с.
121. Паламарчук В.Ф. Першооснови педагогічної інноватики / Валентина Федорівна Паламарчук. – К. : Знання України, 2005. – 420с.
122. Педагогика и психология высшей школы / Под ред. С.И. Самыгина. – Ростов-на-Дону : „Феникс”, 1998. – 544 с. – (Серия „Учебники, учебные пособия”)
123. Педагогическое мастерство и педагогические технологии : Учеб. пособие для студ. высших пед. учебных заведений / Под ред. Л.К. Гребенкиной. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Педагогическое общество России, 2000. – 256 с.
124. Педагогика / П.И. Пидкасистый (ред.) ; Журавлев В.И., Пидкасистый П. И., Портнов М.П., Спириин Л.Ф., Тайчинов М. Г. – Москва, 1995. – 637с. – (Российское педагогическое агентство).
125. Педагогіка вищої школи : Навч. посібник / І.О. Бартенева, І.М. Богданова, І.М. Бужина, Н.І. Дідусь, М.С. Дмитрієва / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К.Д. Ушинського. – Одеса : ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 2002. – 344 с.
126. Педагогічна майстерність учителя : Навч. посіб. / В.М. Гриньова, С.Т. Золотухіна, С.Ю. Балбенко, В.Й. Гриньов, Л.М. Калашнікова ; Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Вид. 2-е, випр. і доп. – Х. : ОВС, 2006. – 224 с.
127. Петрова А. Дидактичні умови організації навчально-пізнавальної діяльності / Анастасія Петрова // Рідна школа : науково-педагогічний журнал. – Київ : Міністерство освіти і науки України. – ISSN 0131-6788. – 2006. – № 7. – С. 16-19.
128. Петровский А.В. Введение в психологию / А.В. Петровский – Москва : Наука, 1995. – 496 с.

129. Пидкасистый П. И. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы / Пидкасистый П. И., Фридман Л. М., Гарунов М. Г. – Москва : Педагогическое общество России, 1999. – 354 с.
130. Платонов К.К. Проблемы способностей / Платонов К.К. – Москва : Наука, 1972. – 312 с.
131. Полещук І.Ф. Ділова гра „Оцінка ринкових можливостей” : Науково-методичний посібник / Полещук І.Ф. – Вінниця, 2003. – 88 с.
132. Пометун О. Навчання : що є результатом і чи можна його покращити / Олена Пометун // Рідна школа : науково-педагогічний журнал. – Київ : Міністерство освіти і науки України. – ISSN 0131-6788. – 2009. – № 4. – С. 10-14
133. Пометун О. Технологія інтерактивного навчання як інноваційне педагогічне явище / Олена Пометун // Рідна школа : науково-педагогічний журнал. – Київ : Міністерство освіти і науки України. – ISSN 0131-6788. – 2007. – № 5. – С. 46-49.
134. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : Наук.-метод. посібн. / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. За ред. О.І. Пометун. – К. : Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
135. Проблеми формування сучасного вчителя у вищій педагогічній школі. Шляхи підвищення пізнавальної активності студентів педагогічного закладу: Наук.-метод. зб. / М.М. Астаф'єва (упоряд. і заг.ред.) ; Ніжинський державний педагогічний університет ім. Миколи Гоголя. – Ніжин : НДПУ, 1999. – 174с. – ISBN 966-7391-10-4.
136. Проблеми якості вищої освіти : монографія / К. Корсак, Г. Козлакова, А. Похресник, В. Паламарчук, Ю. Терещенко ; АПН України ; Інститут вищої освіти / Василь Кремень (голова ред.кол.). – К. : Педагогічна думка, 2007.

137. Про освіту: Закон України від 23.05.1991 р. // Відомості Верховної Ради України: щотижневий нормативний бюлетень. – К. : Парламентське вид-во. – 1991.– № 34.
138. Профессионализация заданий для самостоятельной работы студентов // Развитие профессионализма преподавателя высшей школы : Учебно-методическое пособие / Под научн. ред. А.А.Деркача. – Москва : Издательство РАГС, 2006. – С. 92-105.
139. Психологія діяльності та навчальний менеджмент : Навч.-метод. посіб. для самостійного вивч. дисципліни / Віталій Андрійович Козаков, Марина Віталіївна Артюшина, Олена Михайлівна Котикова, Л. Л.Борисенко, Л.А.Колесніченко ; Київський національний економічний ун-т / Віталій Андрійович Козаков (ред.). – К. : КНЕУ, 2003. – 830 с.
140. Рижиков В. Адаптація економічної підготовки майбутніх фахівців з урахуванням специфіки їхньої професії / Вадим Рижиков // Рідна школа : науково-педагогічний журнал. – Київ : Міністерство освіти і науки України. – ISSN 0131-6788. – 2007. – № 11-12 – С. 11-13.
141. Рижиков В. Професійне самовизначення випускників ВНЗ в умовах ринкової економіки / Вадим Рижиков // Рідна школа : науково-педагогічний журнал. – Київ : Міністерство освіти і науки України. – ISSN 0131-6788. – 2008. – № 3-4. – С. 20-21.
142. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии : В 2 т. / Рубинштейн Сергей Леонидович ; комментарии К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский ; АПН СССР. – Москва : Педагогика, 1989. – (Труды действительных членов и членов-корреспондентов АПН СССР). – ISBN 5-7155-0179-2.  
Т. 2. – 1989. – 323 с.: 1л. портр. – Библиогр.: с. 284-289. – ISBN 5-7155-0180-6.
143. Савчук Л.О. Формування інформаційної складової фахової підготовки майбутніх економістів у процесі самостійної навчально-пізнавальної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук :



- спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Людмила Олександрівна Савчук ; Тернопільський національний педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка. – Т., 2009. – 20 с.
144. Сапашева К.Х. Формирование познавательной активности студентов педвузов в процессе изучения педагогических дисциплин : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования”. – Москва, 1986. – 15с.
145. Сарториус Т.Д. О взаимосвязи познавательной активности и коммуникативной деятельности у дошкольников // Новые исследования в психологии. – 1981. – № 1 (24). – С. 21-26.
146. Свежбовська-Ковалик Э. Некоторые вопросы познавательной активности студентов // Развитие творч. активности студентов в учебной, научно-исследовательской и социально-политической деятельности: Сб. науч. трудов. – М., 1990. – С. 80–88
147. Сисоева С. Роль освіти в сучасному світі / Світлана Сисоева // Рідна школа : науково-педагогічний журнал. – Київ : Міністерство освіти і науки України. – ISSN 0131-6788. – 2008. – № 11. – С. 3-6.
148. Сікорський П. Сутність та принципи диференційованого підходу у навчанні студентів / Петро Сікорський, Олена Горіна // Вища школа: науково-практичне видання. – Київ: Тов. „Знання”, 2001. – 2007. – № 5. – С. 55-74. — ISSN 1682-2366
149. Скрипченко О.В., Падалка О.С., Скрипченко Л.О. Психолого-педагогічні основи навчання : Навч. посібник для викладачів психології і педагогіки, аспірантів, студ. пед. навч. закл. та курсантів військових училищ / Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К. : Український Центр духовної культури, 2003. – 328 с.
150. Словарь - справочник по педагогике / сост. В. А. Мижериков ; ред. П. И. Пидкасистый. – Москва: Сфера, 2004.– 448 с. – Библиогр.: с.436-439. – ISBN 5-89144-433-X

151. Словарь-справочник практического психолога / под ред. Конюхова Н.И. – Воронеж : Изд-во НПО „Модэк”, 1996. – 224с.
152. Сметанський М.І., Галузяк В.М. Педагогічна влада та її виховний потенціал // Педагогіка і психологія : науково-теоретичний та інформаційний журнал Академії педагогічних наук України. – Київ : Педагогічна преса. – 1996. – № 4. – С. 15-18.
153. Сметанський М.І. Методичні засади активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів / Микола Іванович Сметанський // Шлях освіти. – 2000. – № 4 (18) жовтень-листопад-грудень. – С. 9-12.
154. Спирин М.С. Педагогическая система развития творческо-профессионально значимой учебной деятельности студентов колледжа. – Москва, 2001. – 113 с.
155. Стадник Г.А. Развитие познавательной активности дошкольников в семье : Дисс. канд. психол. наук : 19.00.07. – К.1992. – 125 с.
156. Старинська О. Розвиток інтелектуальної ініціативи засобами інтерактивного навчання / Олена Старинська // Рідна школа : науково-педагогічний журнал. — Київ : Міністерство освіти і науки України. – ISSN 0131-6788. – 2006. – № 6. – С. 39-41.
157. Степко М. Компетентісний підхід : його сутність. Що є прийнятним. А що проблемним для вищої освіти України? / Михайло Степко // Вища освіта України : теоретичний та науково-методичний часопис. – Київ : Міністерство освіти і науки України, Академія педагогічних наук України, Інститут вищої освіти АПН України, Видавництво педагогічна преса України. – 2009. – № 1. – С. 43-52.
158. Сулим-Карлір І.Ф. Організація самостійного позааудиторної роботи студентів педагогічних коледжів США : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Ірина Федорівна Сулим-Карлір ; Вінницький держ. педагогічний ун-т ім. Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2008. – 20 с.

159. Суховерова Е.А. Развитие познавательного интереса у студентов гуманитарных вузов : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования” / Суховерова Елена Анатольевна ; Московский гуманитарный институт им. Е.Р.Дашковой ; Рос. акад. гос. службы при Президенте РФ. – Москва, 2003. – 24 с.
160. Суходольский Г.В. Основы математической статистики для психологов. – Ленинград : Изд-во ЛГУ им. А.А.Жданова, 1972. – 430 с.
161. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология : Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений / Талызина Нина Федоровна. – Москва : Издательский центр „Академия”, 1998. – 288 с.
162. Теплов Б.М., Небылицин В.Д. Изучение основных свойств нервной системы и их значение для психологии индивидуальных различий // Вопросы психологии: научный журнал. – Москва: Российская академия образования, 1955. – ISSN 0042-8841. – 1963. – № 5. – С. 44-47.
163. Технологія організації науково-педагогічної практики в загальноосвітніх закладах різного типу : Науково-методичний посібник / За ред. І.І. Бабик, М.М. Бойко та ін. – Тернопіль : ТДПУ, 2003. – 80 с.
164. Троцко Г.В., Донченко М.В. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів у позааудиторній роботі у вищих навчальних педагогічних закладах / Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Х. : ХНПУ, 2005. – 188с.
165. Тупчій А. Використання інтерактивних методів навчання при підготовці майбутнього фахівця з бухгалтерського обліку у ВНЗ / Антоніна Тупчій // Вища освіта України : теоретичний та науково-методичний часопис. – Київ : Міністерство освіти і науки України, Академія педагогічних наук України, Інститут вищої освіти АПН України, Видавництво педагогічна преса України. – 2008. – № 3. – С. 62-67.
166. Узнадзе Д.Н. Общая психология / Пер. с груз. Е.Ш.Чомахидзе. – СПб : Питер. – Москва : Смысл, 2004. – 413 с.

167. Уйсімбаєва Н. Вплив науково-дослідницької діяльності на формування професійної компетентності студентів-економістів / Наталія Уйсімбаєва // Рідна школа : науково-педагогічний журнал. – Київ : Міністерство освіти і науки України. – ISSN 0131-6788. – 2006. – № 10. – С. 32-35.
168. Уйсімбаєва Н. Науково-дослідницька діяльність як чинник зростання професійної компетентності / Наталія Уйсімбаєва // Рідна школа : науково-педагогічний журнал. – Київ : Міністерство освіти і науки України. – ISSN 0131-6788. – 2006. – № 4. – С. 3-6.
169. Філософський словник // Шинкарук В.І. – Київ : 1986
170. Халмухамедова В.Х. Совершенствование познавательной самостоятельности студентов : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования” / Халмухамедова Василя Хаджимуратовна ; Ташк. гос. пед. ин-т им. Низами. – Ташкент, 1988. – 15 с.
171. Харламов И.Ф. Педагогика : Учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по пед. спец. – 4.изд., перераб. и доп. – Москва : Гардарики, 1999. – 519 с.
172. Хоменко Т. Шляхи розвитку пізнавальної активності студентів у процесі навчання іноземної мови / Т. Хоменко // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя : зб. наук. праць / редкол. : Є.І. Коваленко (головний редактор) та ін. ; Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя. – Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2006. – Вип. 2. – С. 93-96. – (Серія „Психолого-педагогічні науки”).
173. Хоменко Т.В. Організація творчої навчальної діяльності студентів з іноземної мови в економічному вузі / Т.В. Хоменко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць / редкол. : І.А. Зязюн (голова) та ін. ; АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти, Вінницький державний педагогічний

університет ім. М. Коцюбинського. – Київ-Вінниця : ДОВ Вінниця, 2004. – Вип. 6. – С. 644-650.

Хоменко Т.В. Особливості мотивації творчої діяльності майбутнього вчителя при вивченні іноземної мови / Т.В. Хоменко // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського / редкол. : М.І. Сметанський (головний редактор) та ін. – Вінниця : ДП „Державна картографічна фабрика”, 2002. – Вип. 6 : В 2-х ч. – Ч.1. – С. 93-95. – (Серія „Педагогіка і психологія”)

174. Хоменко Т.В. Пізнавальна активність студентів : досвід дефінітивно-компонентного аналізу / Т.В. Хоменко // Вісник Черкаського університету : зб. наук. праць / редкол. : А.І. Кузмінський (головний редактор) та ін. ; Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. – Черкаси : Вид. центр ЧНУ, 2008. – Вип. 136. – С. 70-74. – (Серія „Педагогічні науки”)

175. Хоменко Т.В. Розвиток пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей у процесі вивчення англійської мови / Т.В. Хоменко // Теоретичні питання культури, освіти та виховання : зб. наук. праць / За заг. ред. АПН України Євтуха М.Б., укладач – О.В. Михайличенко ; Київський національний лінгвістичний університет. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2005. – Вип. 29. – С. 99-102.

176. Хоменко Т.В. Розвиток творчих здібностей студентів під час вивчення іноземної мови / Т.В. Хоменко // Молодь і ринок : щоквартальний науково-педагогічний та економічний журнал / редкол. : Мирон Вачевський (головний редактор) та ін. ; Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. – Дрогобич : Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2003. – № 4(6). – С. 65-69

177. Хоменко Тетяна. Розвиток творчої активності студентів економічних спеціальностей / Т. Хоменко // Імідж сучасного педагога [Стратегія ноосферної освіти] : Науково-практичний освітньо-популярний журнал /

- редкол. : Н. Білик (голова) та ін. ; Полтавський державний педагогічний університет ім. В.Г. Короленка ; Полтавський обласний інститут післядипломної освіти ім. М.В.Остроградського. – Полтава : АСМІ, 2003. – С. 72-73.
178. Цюприк А.Я. Організація самостійної роботи студентів технічного коледжу у процесі навчання суспільних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Цюприк Андрій Ярославович ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти ; АПН України. – К., 2005. – 20 с.
179. Черепанов В.С. Экспертные оценки в педагогических исследованиях. - Москва : Педагогика. – 1989. – 150 с.
180. Чувасова Н.О. Формування пізнавальної активності старшокласників у процесі діалогічного навчання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.09 „Теорія навчання” / Чувасова Наталія Олександрівна ; Криворізький держ. педагогічний ун-т. – Кривий Ріг, 2008. – 20 с.
181. Шагивалеева, Индира Закировна Развитие научно-познавательной активности студентов университета : автореферат дис. кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Шагивалеева Индира Закировна; [Место защиты: Оренбург. гос. ун-т] Оренбург, 2009.
182. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – Москва : Знание, 1989. – 209с.
183. Шаров Ю.В. Сущность и генезис познавательной потребности // Вопросы воспитания и перевоспитания. – 1972. – № 5. – С. 33-35.
184. Шевченко Л.С. Розвиток пізнавальної активності студентів як засіб підготовки до інноваційної діяльності / Л. С. Шевченко // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : педагогіка і психологія : зб. наук. пр. / Редкол. : В. І. Шахов (голова) та ін. — Вінниця : ТОВ „Планер”, 2008. — [вип. 31]. — С. 105—109.

185. Штерн В. Дифференциальная психология и ее методические основы / РАН ; Институт психологии {Москва} / Вильям Штерн ; А.В. Брушлинский (ред.кол.), М.И. Шпильрейн (пер.), Т.А. Ребеко (пер.). – Москва : Наука, 1998. – 336с.
186. Щекатунова А. Проблема самореалізації в психолого-педагогічній літературі / Анна Щекатунова // Рідна школа : науково-педагогічний журнал. – Київ : Міністерство освіти і науки України. – ISSN 0131-6788. – 2006. – № 4. – С. 7-9.
187. Щербина О. Технологія формування інтелектуальних умінь студентів вищого технічного навчального закладу на сучасному етапі / Олена Щербина // Рідна школа : науково-педагогічний журнал. – Київ : Міністерство освіти і науки України. – ISSN 0131-6788. – 2008. – № 11. – С. 22-25.
188. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе : Учебное пособие для студентов педагогических институтов / Щукина Галина Ивановна. – Москва : Просвещение, 1979. – 160 с.
189. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Щукина Галина Ивановна. – Москва, 1971. – 360 с.
190. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Щукина Галина Ивановна ; Акад. пед. наук СССР. – Москва : Педагогика, 1988. – 203, [2] с. : с-портр. – (Труды действительных членов и членов-корреспондентов Академии педагогических наук СССР). – Библиогр. : с. 198-204. – ISBN 5-7155-0181-4.
191. Эльконин. Избранные психологические труды. – Москва, 1989. – 245 с.
192. Ягодзінський А.Й., Муромцева А.О., Іванова Л.В., Богданова Т.І., Улибіна М.М. Оцінка знань студентів та якості підготовки фахівців (методичні та методологічні аспекти) : Навч. посібник / Одеський держ. економічний ун-т. – К., 1997. – 216с.

193. Якиманская И.С. Формирование интеллектуальных умений и навыков в процессе производственного обучения. – Москва : Высшая школа, 1979. – 88 с.
194. Ярославова Е.Н. Факторы формирования познавательной активности студентов : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования” / Ярославова Елена Николаевна ; Уральская гос. академия физической культуры. – Челябинск, 1999. – 23 с.
195. Ястребова Е.Б. Развитие познавательной самостоятельности студентов младших курсов : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования”. – Москва, 1984. – 16 с.
195. Anderson Н.Н. Creativity and its Cultivation. – NY : Harper & Row, 1959. – 256 p.
196. Barchillon J. Creativity and its Inhibition in Child Prodigies // Personally Demensions of Creativity. – NY : Lincoln Institute of Psychotherapy, 1961. – 354 p.
197. Barron F. Creative Person and Creative Process. – NY : Harcourt Brace Jovanovich Inc., 1969. – 239p.
198. Barron F. Creativity and Personal Freedom Princeton. – NY : Harcourt Brace Jovanovich Inc., 1968. – 249 p.
199. Bennet C.M. A Skinnerian view of human freedom // Humanist. – 1990. – V. 50. – № 4.
200. Dittmann-Kohli F., Baltes P. Toward a Neofunctional Conception of Adult Intellectual Development : Wisdom as Prototypical Case of Intellectual Growth // Beyond Formal Operations : Alternative Endpoints to Human Development. – NY : Longman, 1985. – P. 165-183.
201. Freire P. Pedagogy of the upprised. – NY : Basic Books, 1974. – 296 p.
202. Getzels J., Jacson Ph. Creativity and Intelligence. – NY : Letterfun, 1962. – 342 p.



203. Gordon W. Synectics. The Development of Creative Capacity. – NY : Prentice-Hall, 1961. – 158 p.
204. Guilford J.P. Creativity // American psychologist, 1950. – Vol.5. – P. 421-445.
205. Guilford J.P. A psychometric approach to creativity. – California : University of Southern California, 1986. – 264 p.
206. Koestler A. The act of creation. – London : Penguin, 1965. – 268 p.
207. McClelland D.C. Winter D.G. Motivation Economic Achievement. – N.Y. ; London : The Free Press, 1969. – 375 p.
208. Mednich S.A. The associative basis of the creative process // Psychological Review. – 1969. – #2. – P. 220-232.
209. Messick S., Jackson Ph. Creativity and Learning. – Boston : Heinle and Heinle Publishers Inc., 1967. – 196 p.
210. Newell A., Shaw J.C., Simon H.A. Report on a general problem-solving program // Proceedings of the International Conference on Information Processing. – Paris : UNESCO House, 1959. – P. 256-264.
211. Renzulli J.S. The three-ring conception of giftedness : A developmental model for creative productivity // Sternberg R.I., Davidson J.E. (eds). Conceptions of giftedness. – Cambridge : Cambridge University Press, 1986. – P. 53-92.
212. Rodgers C. Towards a theory of creativity // On Becoming a Person. – Boston : Heinle and Heinle Publishers Inc., 1961. – P. 12-24.
213. Sandra Costenett “The language of accounting in English”, Prentice hall, 1997.
214. Spauling W. D. Integrative Viws of Motivation, Cognition and Emotion. Lincoln : Univercity of Nebraska Press, 1994. – 265 p.
215. Spearman Ch. Human Ability. – London : Prentice Hall, 1950. – 384 p.
216. Stein M.I. Creativity and Culture // Journal of Psychology. – 1953. – #36. – P. 311-322.

217. Stewart G.W. Can Productive Thinking Be Taught? // Journal of Higher Education. – 1950. – #21. – P. 411-414.
218. Thorndike E., Hagen E. Measurement and Evaluation in Psychology and Education. – NY : Holt, Rinehart and Winston Inc., 1961. – 198 p.
219. Thurstone L.L. Creative Talent // Applications of Psychology. – NY : Harper & Row, 1952. – P. 18-37.
220. Torrance E.P. Scientific views of creativity and factors affecting its growth // Daedalus : Creativity and Learning. – London : Gordon and Breach Science Publishers, 1965. – P. 663-679.
221. Torrance E.P. Education and Creativity // Creativity : Progress and Potential / Edited by C.W.Taylor. – NY : Basic Books, 1964. – P. 258-274.
222. Torrance E.P. Guiding Creative Talent – Englewood Cliffs. – N.Y. : Prentice-Hall, 1962. – 352 p.
223. Vernon Ph. Psychological studies on creativity // Journal of Child Psychology and Psychiatry. – 1967. – #8. – P. 135-165
224. Wollach M.A., Kogan N.A. A New Look at the Creativity - Intelligence Distinction // Journal of Personality. – 1965. – #33. – P. 348-369.
225. McClelland D.C. Winter D.G. Motivation Economic Achievement. – N.Y. ; London : The Free Press, 1969. – 375 p.
226. Spauling W. D. Integrative Views of Motivation, Cognition and Emotion. Lincoln : University of Nebraska Press, 1994. – 265 p.

*Дослідження проводились у три взаємопов'язані етапи:*

*На першому етапі дослідження (2001-2004рр.)* проаналізовано філософську, психологічну, педагогічну та методичну літературу з питань теорії і практики розвитку пізнавальної активності студентів економічних спеціальностей; виявлено і вивчено проблеми фахової підготовки висококваліфікованих фахівців. Визначено тему, об'єкт, предмет, мету, гіпотезу та завдання дослідження. Розроблено понятійний апарат; підібрано методику дослідження; розпочато констатувальний експеримент.

*На другому етапі (2004-2006рр.)* уточнювалась гіпотеза дослідження; відбирались і коректувались способи і засоби професійного розвитку особистості у процесі навчання; досліджувались педагогічні умови розвитку пізнавальної активності студентів-економістів; вибудовувалась педагогічна технологія розвитку пізнавальної активності професійного студентів економічних спеціальностей ВНЗ; завершено констатувальний та розпочато формувальний експеримент.

*На третьому етапі (2006-2008рр.)* завершено формувальний експеримент, матеріали якого проаналізовані та скоректовані; проведено узагальнювальний експеримент, виконано систематизацію, узагальнення та статистичну обробку експериментальних даних; сформульовано висновки; завершено оформлення кандидатської дисертації.

224. Sandra Costenett “The language of accounting in English”, Prentice hall, 1997.

**227. Bill Mascull “Key Words in Business”. - Harper Collins Publishers, 1996.**

**228. Collins Dictionary of Economics. - Harper Collins Publishers, 1988.**

**226. James V. Yates. Economics. – Prentice Hall International, 1988.**

**Oxford collocations dictionary for students of English. – Oxford : University press, 2002. – 898 p.**

**Oxford Advanced Lerner’s Dictionary of Current English/ - Oxford University Press, 2002.**

1. Балла М.І. Англо-український словник. – К. : Освіта, 1996. – Т.1, 2
2. Балла М. І., Попов Є. Ф. Comprehensive Ukrainian-English Dictionary. – К : Чумацький Шлях, 2001. – 640 с.
3. Верба Г. В. Граматика сучасної англійської мови. Довідник. – Київ : Логос, 2001. – 352 с.
4. Гайдук Н., Корнеса П. Спілкуємося англійською мовою. – Л. : СП Бак, 1998. – 276 с.
5. Гужва Т. Н. Английские разговорные темы: для абитуриентов и учащихся средних школ, лицеев и колледжей. – Киев: Тандем, 1996. – 192 с.

6. Данилова З. В. Read and Talk / Seasons. Climate. Weather. Англо-український тематичний навчальний посібник. – Тернопіль : Астон, 1998. – 95 с.
7. Закон України про правові засади цивільного захисту. // Надзвичайна ситуація. – 2004. – №7. – С.1-20.
8. Мясоєдова С. В. 125 англійських тем. – Харків : Світ Прес, 2000. – 256 с.
9. Новий англо-український та українсько-англійський словник. – Х. : Світовид, 2002. – 576 с.
10. Паращук П. Р. Практикум з англійської мови: Навчальний посібник для студентів 1 курсу факультетів іноземних мов, спеціальність «англійська мова». – Вінниця: Нова книга, 2003. – 296 с.
11. Пінська О. В. Ділова англійська мова. Частина 1: навчальний посібник / укладач О.В.Пінська – К. : Товариство «Знання», КОО, 1998.– 64 с.
12. Шпак В. К. Англійська мова для повсякденного спілкування. Підручник. –К.; Вища шк.2001. – 302 с.
13. Eastwood J. Oxford practice grammar. Intermediate. – Oxford: University press, 2006. – 440 p.
14. English topics 113. – Тернопіль : Астон, 1997. – 150 с.
15. Evans V., Dooley J. Enterprise 2. Course book. Elementary. – London : Express Publishing, 1999. – 150 p.
16. Evans V., Dooley J. Enterprise 3. Course book. Pre-intermediate. – London : Express Publishing, 1999. – 142 p.
- 17. Evans V., Dooley J. Enterprise 4. Course book. Intermediate. – London : Express Publishing, 1999. – 198 p.**
- 18. Evans V. Grammar way 3. – London : Express Publishing, 1999. – 272 p.**
- 19. Oxford collocations dictionary for students of English. – Oxford : University press, 2002. – 898 p.**
- 20. Word wise dictionary. – Edinburgh : Longman, 2001. – 724 p.**
- 21. Word power dictionary. For learners of English. – New York : University Press, 1998. – 748 p.**

1. **Advanced Lerner's English Dictionary. – Harper Collins Publishers, 2003.**
2. **Oxford Advanced Lerner's Dictionary of Current English/ - Oxford University Press, 2002.**
3. **Sandra Costenett "The language of accounting in English", Prentice hall, 1997.**
  1. **Advanced Learner's English Dictionary. – Harper Collins Publishers, 2003.**
  2. **Bill Mascull "Key Words in Business". - Harper Collins Publishers, 1996. Collins Dictionary of Economics. - Harper Collins Publishers, 1988.**
  - 3.
  4. **English for Marketers/Укладачі: Л.С.Орлик, Л.Г.Марчук. – К.: КНТЕУ, 2001.**
  5. **James V.Yates. Economics. – Prentice Hall International, 1988.**
  6. **Milne J.M. Business Language Practice. – London: Language Teaching Publication, 1997.**
  7. **MacKenzie I. English for business studies. – Cambridge University Press, 1997.**
  8. **Norman S. "We're in business". – Longman, 1998.**
  9. **Oxford Dictionary of Business English. – Oxford University Press, 1993.**
  10. **Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. – Oxford University Press, 2002.**
  11. **Poppe F.C. 100 New Greatest Corporate Ads. – N.Y.: John Wiley & Sons, Inc., 1993.**





