

У 1915 р. О.С. Федоровський опублікував брошуру “К истории города Харькова”, в якій навів невідомі раніше матеріали – план Харкова і гравюру його центральної частини.

Висновки. Отже, проведене дослідження засвідчило, що географічні дисципліни почали викладати на поч. ХІХ ст., а саме географія як наука виникла у другій пол. ХІХ ст. Забезпечення викладання географічних дисциплін залежало від: 1) педагогічної майстерності й компетентності викладачів; 2) підготовки ними навчального методичного матеріалу з географічних курсів (І.Ф. Леваковським, О.В. Гуровим, А.М. Красновим, О.С. Федоровським).

Література

1. Божко Л.Д. Історіографія географічних досліджень на Харківщині / Л.Д. Божко // Історія та географія : зб. наук пр. ; Харк держ. пед. ун-т імені Г.С. Сковороди. – Х., 2003 – Вип. 13.
2. Дмитриев Н.И. Геоморфология в Харьковском университете / Н.И. Дмитриев // Труды геогр. факультета. – ХГУ. – 1955. – Т. 2.
3. Дубинский Г.П. Метеорология и климатология в Харьковском университете / Г.П. Дубинский // Ученые записки ХГУ. – 1955. – Т. 56. Труды геогр. факультета. – Т. 2.
4. Виленкин В.Л. Замечательные географы – наши земляки / В.Л. Виленкин // Материалы Харьковского отдела Географического общества Украины. – Х. : Изд. ХГУ, 1970. – Вип. 8.
5. Холанський М.Г. Опыт историко-филологического факультета императорского Харьковского университета / М.Г. Холанський. – Х. : Изд. Харьк. ун-та, 1883.
6. Начальные основания физической географии Афанасия Стойковича. – Харьков, 1813.
7. Лапшин В.И. О климате Харьковской губернии / В.И. Лапшин // Вестник импер. Русского геогр. общества. – СПб., – 1855. – Кн. IV.
8. Бокототей В.В. Формирование научной школы геологов Харьковского университета (ХІХ–ХХ в) / В.В. Бокототей // Геологический журнал. – 1994. – № 3.
9. Леваковський І.Ф. Курс геології / І.Ф. Леваковський. – Харьков, 1861–1864. – Вип. 1–4.
10. Демченко М.А. Физическая география СССР в Харьковском университете / М.А. Демченко // Ученые записки ХГУ. – 1955. – Т. 56. Труды геогр. ф-та. – Т. 2.
11. Краснов А.Н. Основы землеведения / А.Н. Краснов. – Харьков, 1895. – Вип. I. История картографии, форма земли, распределение суши и ее строение; Вип. II. Атмосфера, ее действие на сушу и море, климаты суши и явления на море, ею создаваемые.
12. Рейнгард А.Л. К вопросу о делении Кавказа на морфологические области / А.Л. Рейнгард // Изв. Кавказского отдела Русского геогр. общества. – 1917. – Т. 26. – № 2–3.
13. Левицький І.Ю. Два століття пізнаємо Землю: з її історії кафедри фізичної географії та картографії Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна / І.Ю. Левицький, А.М. Байназаров. – Харків : ХНУ, 2005.

ІВАНЧЕНКО Є.А.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА СИСТЕМА ІНТЕГРАТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ

Сучасна ринкова економіка висуває нові вимоги до професійних кадрів, як-от: участь у розвитку виробництва практично на кожній посаді, забезпечення якості технологічно складної продукції, що швидко змінюється за своїми характеристиками, стримання зростання собівартості виробів шляхом удосконалення методів виробництва та зниження витрат тощо.

Отже, ринкова економіка сприяє розвитку активності особистості, адже інакше людина заздалегідь приречена на неуспіх за всіма видами, формами та методами діяльності, тому що ринкова економіка має за основу необхідність постійного розвитку: будь-яке відставання суб'єкта в конкурентній боротьбі на будь-якій ділянці призводить до його економічного виродження [2].

Все це вимагає підвищення якості професійної підготовки кадрів, що, в свою чергу, природно викликає зміни в освіті фахівців. Проблему реформування економічної освіти ми спробували розв'язати за допомогою створення *системи інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів* (СІПП МЕ), під якою розуміємо динамічну, цілеспрямовану, нерівноважну, відкриту, нелінійну систему, яка може бути як керованою, так і самоорганізувальною; відповідну попиту сучасного ринку праці, здатну мобільно реагувати на зміни в політичній, економічній та соціальній ситуації, на зміни в освіті, передбачати перспективний розвиток спеціальності, метою функціонування якої є формування компетентності економіста як професіонала та людини.

Нами побудовано структуру цієї системи на теоретичному рівні (див., наприклад, [1]), але практика вимагає експериментальної роботи щодо створення навчально-виховного середовища СІПП МЕ.

Аналіз наукових джерел дав змогу узагальнити досвід, нагромаджений як вітчизняними, так і зарубіжними дослідниками щодо насичення навчально-виховного середовища, та окреслити напрями експериментальної роботи з упровадження названої системи.

Мета статті – презентувати експериментальну систему інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів.

З метою апробації СІПП МЕ було проведено відповідну роботу в Одеському інституті фінансів Українського державного університету фінансів та міжнародної торгівлі.

Щоб реалізувати названу систему, необхідно було:

- створити творчу команду, в якій би викладач був затребуваний як особистість;
- провести навчання творчої команди щодо освоєння оцінювання якості освітньої діяльності студентів та випускників на основі методики оцінювання компетентності економіста;
- послідовно проводити політику інтегративних педагогічних інновацій у цілях, змісті, видах, методах, засобах та формах навчання;
- сформулювати колективний педагогічний суб'єкт – носія діяльності з реалізації СІПП МЕ;
- створити навчально-виховне середовище, що відповідає меті названої системи, насичуючи створену нами структуру належними видами, методами, засобами та формами навчання;
- сприяти виданню власних посібників, орієнтованих на студентів вищих навчальних закладів Міністерства фінансів України, враховуючи принципи СІПП МЕ;
- досягти відповідності й узгодженості розвитку всіх підсистем СІПП МЕ, згідно з поставленою метою.

Пропоновану нами експериментальну модель системи було поділено на такі рівні:

- оцінка налаштованості професорсько-викладацького колективу на ухвалення й реалізацію СІПП МЕ;
- реалізація стратегії освоєння СІПП МЕ, тобто реалізація педагогічних умов, передбачених структурою;
- оцінка впливу СІПП МЕ на основні сфери діяльності навчального закладу.

У проведенні експерименту брали участь викладачі зазначеного навчального закладу, які погодилися співпрацювати. У процесі роботи з ними було з'ясовано, що більшість з викладачів не усвідомлює відмінності між оцінками за предметами та компетентністю, ототожнюючи ці поняття, вважаючи, що гарні оцінки гарантують наявність компетентності економіста. Аналіз методичного забезпечення предметів на різних кафедрах виявив, що більшість викладачів замкнено в межах своїх предметів та не можуть або не бажають використовувати у своїй роботі переваги інтеграції. Опитування показало, що близько 60% професорсько-викладацького складу навчального закладу не знайомі з можливими сучасними видами інтеграції, які можна ефективно застосовувати в професійній підготовці майбутніх економістів, а інші використовують у своїй роботі тільки деякі види інтеграції, як-от: міжпредметна інтеграція, інтеграція інформаційних технологій, частково інтеграція наукових знань (характерно для викладачів із науковими ступенями), чого, звісно, недостатньо для конкурентоспроможної підготовки майбутніх економістів. Отже, було виявлено коло питань щодо недостатності теоретичної підготовки викладачів до впровадження названої системи.

Першочергове завдання нашої роботи з творчою командою полягало у створенні якісно нового сприйняття учасниками експерименту суті професійної підготовки майбутніх економістів, її значущості для власного професійного й особистісного вдосконалення як студентів, так і викладачів у межах названої системи.

Було впроваджено науково-методологічний семінар з проблеми “Забезпечення науково-методичної та організаційної підготовки викладачів вищої школи до впровадження системи інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів” для творчої групи, до якої увійшли представники кафедр Інституту та всі бажаючі, котрі не увійшли до групи, але їх зацікавила певна тема.

В результаті викладачі-виконавці перетворювалися на авторів-учасників експериментальної команди. Саме їхніми зусиллями за підтримки адміністрації Одеського інституту фінансів і було створено навчально-виховне середовище, відповідне СІПП МЕ. Загальна кількість викладачів, які брали участь у нашому дослідженні, – 30. До творчої команди увійшли провідні викладачі кафедр Інституту, які мали вплив на діяльність кафедр та викладали в експериментальних групах.

Для забезпечення освітнього процесу професорсько-викладацьким складом навчального закладу було розроблено системно-синергетичні комплекси навчально-виховної діяльності з дисциплін, які включають:

- науково-методичне забезпечення та супровід освітнього процесу з дисципліни;

– організацію (самоорганізацію) та управління (самоуправління) освітнім процесом;

– оцінювання якості освіти, виховання, розвитку особистості студента (контроль, аналіз, оцінка, корекція) з використанням “Методики оцінювання компетентності економіста в системі інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів”;

– науково-дослідну діяльність викладачів, яка передбачає також залучення студентів у деяких напрямках.

Такі комплекси є системними, тому що, по-перше, мають цілісну структуру, тобто поєднання об’єктів, взаємопов’язаних один з одним, які забезпечують їм нові інтегративні якості; по-друге, чітко фіксують місце елементів стосовно один одного та цілого; по-третє, характеризуються існуванням мети або функціональної спрямованості; по-четверте, мають ієрархічну структуру – “складається з”; по-п’яте, сукупна взаємодія елементів комплексу створює принципово нову якість навчання, яка не притаманна окремим складовим; по-шосте, вилучення хоча б одного елемента комплексу знижує якість навчання. Комплекси є синергетичними, тому що, по-перше, вони відкриті до змін залежно від потреб “замовника”; по-друге, між більшістю елементів комплексу відсутні жорсткі зв’язки; по-третє, простежується наявність самоорганізації.

Відповідні зміни було внесено в методи навчання, що дало змогу завершити методичну підсистему системи інтегративної професійної підготовки, в якій залишаються традиційні методи навчання, але поряд з ними ми рекомендували використовувати такі:

– інтерактивні методи навчання, які, в свою чергу, поділяються на неімітаційні, що використовуються в межах традиційних форм навчання (проблемні лекції, дискусії, програмоване навчання, семінари, олімпіади, науково-практичні конференції, курсова робота), та імітаційні, використання яких пов’язано з використанням у навчальній діяльності як неігрових методів навчання (аналіз конкретних ситуацій, вирішення виробничих завдань, розбір документації, індивідуальні тренажери, імітаційні вправи), так і ігрових (проектування, стажування з виконанням посадової ролі, мультимедійні презентації тощо);

– методи навчання у співробітництві (проекти, командно-ігрова діяльність, “турнірні столи”, Jigsaw (з англ. “ажурна пила, машинна ножівка”) та Jigsaw-2, консультування).

СПП МЕ зберігає традиційні форми навчання: семінарські та практичні заняття, лабораторні та курсові роботи, навчальну та виробничу практики, самостійну роботу, але змінює зміст, організаційні форми проведення тощо. До цього додається система навчальних тренінгів, яка пронизує весь процес навчання та виховання (навчальні тренінги проводяться з різних дисциплін у межах семінарських або практичних занять як вид їх проведення) і відповідає інтеграції інноваційних технологій в освіту майбутніх економістів.

Застосування навчальних тренінгів мало за мету створення комфортних умов навчання, за яких той, хто навчається, відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність, та призначається для вироблення в групі учасників конкретних навичок, які можуть застосовуватись як на майбутньому робочому міс-

ці, так і в особистому житті. Широкий діапазон можливостей пояснюється тим, що тренінг (за М.А. Чуркіною та Н.В. Жадько [3, с. 10]) – це передача знань, навичок, моделей, процесів чи інформації, тому зміст може бути будь-яким.

Навчальні тренінги мають ряд специфічних особливостей: стаціонарна група (відсутній елемент знайомства); звичне середовище; обмеженість у часі (пара) – та вимагають певних навичок від викладачів, тому що поряд з навичками презентації, ерудицією, контактом з аудиторією тощо треба змінити підходи до трансляції інформації. Тренінг має розв’язувати завдання швидкого засвоєння широкого діапазону навичок і набуття досвіду діяльності.

При проведенні тренінгів ми пропонували використовувати такі методи інтерактивного навчання: “велике коло”, “акваріум”, “снігова куля”, “вчитель-учень”, “береги – річка”, “карусель”, “мозковий штурм”, “закодований текст”, “взаємні завдання”, “мультимедійна презентація”, “проект” тощо.

Найбільш проста форма групової взаємодії – “велике коло”. Можна виокремити три етапи роботи:

1. Група утворює велике коло, викладач формулює проблему.
2. Протягом 10–15 хвилин кожен студент на своєму аркуші записує варіанти розв’язання даної проблеми.
3. Кожен студент групи зачитує свої результати та проводить голосування стосовно включення їх до загального рішення, викладач фіксує підтримані варіанти на дошці.

“Акваріум” – форма діалогу, коли студенти пропонують обговорити проблему “перед громадськістю”. Мала група обирає представника, який буде відстоювати думку групи. Така форма взаємодії дає змогу побачити своїх однокурсників ззовні: як вони реагують на чужу думку, як спілкуються, як аргументують свою позицію; прослідкувати швидкість реакції та вдалість знайдених аргументів; визначити стиль спілкування.

“Снігова куля”: студентів поділяють на підгрупи, представники підгрупи отримують картку із завданням. Представники команд повертаються на місце. Кожен член команди пише на аркуші не менше трьох речень стосовно теми завдання та передає аркуш наступному члену підгрупи. Той уважно читає та додає свої речення. Головним завданням студентів є стисло та інформативно відобразити тему завдання й не повторювати думку попередніх. Так, аркуш-конспект передається між членами підгрупи, доки не потрапить до першого учасника, який вносить завершальні речення. Таким чином, отримано колективний опорний конспект для відповіді за темою. Далі представники підгруп мають висвітлити свою тему.

Для роботи парами на практичних заняттях добре підходить гра “вчитель-учень”: “вчитель” ставить декілька запитань або завдань, “учень” письмово відповідає, допускаючи при цьому одну помилку; завдання “вчителя” – знайти цю помилку при перевірці.

“Береги-річка”. Студенти сидять, як звичайно (по двоє за партою); ряд праворуч (“берег”) отримує картки із завданнями, які пропонують для розв’язання сусідам зліва (“річка”). Студенти з лівого ряду після розв’язання завдання переміщуються таким чином: з першої парти студент іде за останню, а всі решта переміщуються вперед доти, доки кожен студент з лівого ряду

не вирішить усі завдання. Результати фіксують. Після цього лівий ряд стає “берегом”, а правий – “річкою”. Завдання готують як викладачі, так і самі студенти, кожен своє в межах самостійної роботи.

“*Карусель*”. Студенти утворюють два кола: внутрішнє (нерухоме) та зовнішнє (рухоме) з рівною кількістю учасників. Студенти, які опинилися у внутрішньому колі, мають картки із завданнями, які пропонують для розв’язання студентам із зовнішнього кола, та фіксують результат. Як тільки завдання розв’язані, студенти, які знаходяться в зовнішньому колі, переміщуються. Так відбувається доти, доки кожен студент зовнішнього кола не повернеться на вихідне місце. Відбір завдань здійснюється, як і в попередньому методі.

“*Мозковий штурм*”. Метод навчання, що дає змогу активізувати мисленнєву діяльність тих, хто навчається, розвинути евристичні здібності.

“*Закодований текст*” (бажано вживати на лекціях) сприяє формуванню такого важливого вміння, як складання конспектів. З цією метою викладачами створено опорні конспекти зі скороченнями та пропусками. Студентам протягом лекції пропонується відновити текст повністю.

“*Взаємні завдання*”: студенти складають завдання, таблиці, опорні конспекти для груп нижчих курсів. Такі завдання практикуються на продовженнях курсу як повторення матеріалу. Вони укладаються в межі методів “береги – річка”, “карусель” тощо.

“*Мультимедійна презентація*”. Проблемні завдання формулюються викладачем або самими студентами в ході вивчення тем або розділів за предметами. Вони можуть реалізовуватися у вигляді презентації теми, захисту проекту, тобто кінцевого продукту діяльності.

Під продуктом діяльності може матися на увазі готовий бути презентованим матеріальний, сценічний або мовний результат навчальної роботи. Студенти можуть ідентифікувати себе із цим продуктом, який дає їм можливість оцінити та покритикувати роботу. Продукти діяльності можливі в різних символічних формах: вони інсценуються тими, хто навчається, під керівництвом викладача (монументальна будова, гра в ролях, планова гра, газетний театр, музика, танці тощо) або виготовляються (реферат, стінгазета, модель, навчальний посібник, класична газета, листівка, експеримент, відеофільм тощо). Вони можуть бути доповнені невеликими або великими задумами або проектами (виставка, вечір, екскурсія, поїздка, змагання (конкурс), конференція тощо).

Отже, взаємодія “студент – викладач” проходила не у формі прямої передачі інформації, а через самостійну, пізнавальну дослідницьку діяльність студентів, яку вміло організовував викладач.

“*Проекти*” передбачають наявність значущої в дослідному, творчому плані проблеми (завдання), яка потребує інтегрованого знання, дослідного пошуку для її розв’язання. Роботу зі створення проектів пропонується проводити в динамічних групах (4–6 студентів).

Переваги такої форми роботи полягають у такому: 1) студенти самостійно ділились на групи (за власним бажанням, відповідно до міжособистісних стосунків “симпатія – антипатія”); 2) у групі студенти самостійно розподіляли ролі; 3) у груповій діяльності виявляли вміння поєднувати індивідуальний стиль роботи й колективний, тобто, в процесі діяльності студенти переходили

до наступного шару взаємодії, коли члени групи оцінюються іншими як суб'єкти колективної діяльності; 4) члени кожної групи вільно переміщалися в іншу групу за запрошенням чи за власним бажанням, якщо не задовольняла розглядувана тема, не сприймалися їхні ідеї, не знаходилась спільна мова з командою, або за запрошенням, якщо іншій команді потрібен фахівець “їх профілю” тощо, тобто студенти переходили до якісно іншого шару відносин, коли член команди оцінювався залежно від його участі у створенні продукту діяльності; 5) в ході роботи студенти виявляли гнучкість мислення, уміння створювати мультимедійні презентації і проекти, здатність до творчої діяльності.

Велику увагу в процесі підготовки й презентації проектів приділяли розвитку комунікативної культури, вдосконаленню техніки мови, умінню виражати свої думки та аналізувати їх.

Один з видів проектів передбачав “залучення студентів до наукової роботи викладачів”, що давало студентам змогу проводити власні дослідження, обробляти результати, робити висновки, використовувати отримані дані для власного саморозвитку та самовдосконалення, корегувати свої освітні траєкторії. Це активізувало розширення їхніх знань з навчальних дисциплін, давало змогу використовувати одержані результати дослідницьких розвідок, виконаних під керівництвом досвідчених наукових наставників, у курсовому та дипломному проектуванні, брати участь у конференціях, конкурсах молодих учених тощо, а також надало змогу студентам працювати разом із викладачами.

Викладачі самостійно обирали набір елементів навчальних тренінгів відповідно до форми заняття (лекція, семінар, лабораторна робота тощо) та насичували їх адекватними темами, які мають професійну спрямованість. При цьому обсяг теоретичних знань, що визначається темою, відповідав спеціальності того, хто навчається. Кожен навчальний тренінг мав розширювати уявлення про майбутню спеціальність, особливо чітко концентрувати увагу на матеріалі, без знання якого студент не може ставати не тільки до професійної діяльності, але, навіть, до виконання завдань тренінгу. Також акцентувалась увага на залученні власного досвіду тих, хто навчається. З урахуванням накопичених студентами знань визначали складність та тематику завдань, до розробки яких залучали представники органів Міністерства фінансів України.

Ще одним елементом навчально-виховного середовища системи інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів у межах інтеграції теоретичного та виробничого навчання виступили навчальні й виробничі практики.

При проведенні навчальних практик ми пропонували виділяти два напрями: найближчий розвиток студента (“Бухгалтерський облік з використанням комп'ютерної програми “1С: Предприятие”) та перспективний розвиток (“Комп'ютерний аналіз у бізнесі”).

При проведенні навчальних практик ми використовували метод навчання “із зануренням”. Практики проходили протягом тижня по шість годин на день.

Практика “Бухгалтерський облік з використанням комп'ютерної програми “1С: Предприятие” спиралась в основному на програму “1С: Бухгалтерія”, яка входить до системи програм “1С: Предприятие” і, таким чином, надає підґрунтя для ефективного ведення бухгалтерського обліку – роботу з бухгалтерськими рахунками, різноманітні режими ведення бухгалтерських опе-

рацій, підтримку документів первинного обліку, отримання різноманітних звітів, контроль за цілісністю даних і безліч інших можливостей, підтримуваних системою “1С: Предприятие”.

Навчальна практика була побудована на вирішенні наскрізного завдання, яке давало змогу створити повну картину діяльності типового підприємства за всіма галузями обліку. Вивчення окремих ділянок передбачало налаштування плану рахунків, згідно з обліковою політикою підприємства; організацію відповідних довідників; роботу з типовими документами з урахуванням особливостей кожного розділу. Кожен студент вводив до програми дані свого уявного підприємства, проводив роботу для початку ведення обліку й виконував облікові та аналітичні процедури. Завдання включали великий обсяг стандартних операцій та певну кількість нетипових ситуацій. Це давало змогу закріпити навички з ведення обліку, автоматизації роботи і водночас творчо підійти до вирішення проблем, що виникають, набути досвіду діяльності. Як стандартні використовувалися операції нарахування та виплати заробітної плати, придбання й відпуску матеріальних цінностей, виробництва та продажу продукції тощо.

При організації навчальної практики “Бухгалтерський облік з використанням комп’ютерної програми “1С: Предприятие” на якість навчання впливала безліч різних факторів, але одне з головних місць займали методика навчання та кваліфікація викладача. Очевидно, що ці чинники тісно пов’язані між собою, адже методичні матеріали мають бути актуальними, тобто відображати останні зміни програмних продуктів, що дає змогу викладачеві досягати якнайкращих показників за якістю навчання.

Викладачами кафедри вищої математики та інформаційних технологій складено відповідні методичні посібники для відпрацювання базових навичок роботи з програмними продуктами. В межах міжпредметної інтеграції практика проходила за участю викладачів кафедри обліку, аудиту і статистики. Навчальну практику в кожній групі проводили два викладачі: один – з кафедри вищої математики та інформаційних технологій; інший – з кафедри обліку, аудиту і статистики, – що забезпечувало якісне вирішення як суто економічних питань, так і питань, пов’язаних із роботою на ПК.

Застосування подібної методики проведення занять пред’являло певні вимоги до підготовки викладачів. По-перше, викладач повинен був знати всі компоненти “1С: Предприятие”. Окрім цього, викладач мав володіти знаннями з основ бухгалтерського обліку, фінансового планування, вчасно відстежувати всі зміни в податковому законодавстві.

По-друге, процес навчання особистісно орієнтований, оскільки викладач спілкувався з кожним студентом індивідуально: відповідав на запитання, контролював правильність введення даних у програму, обговорював найбільш складні моменти ведення автоматизованого обліку; а студент отримував право на власну навчальну діяльність (тобто самостійно обирав час та темп виконання завдань) і створення власного освітнього продукту (представляв результати своєї діяльності у вигляді завершеного звіту). І тут важливого значення набувала наявність особистого, довірливого контакту між студентом і викладачем (інтеграція “викладач – студент”), уміння знайти свій стиль спілкування з кожним студентом.

Ще один аспект особистісно орієнтованого навчання реалізовувався у зв'язку з тим, що на момент проходження практики більшість студентів уже мали досвід роботи за спеціальністю, отже, кожен бажав під час навчання вирішити питання, пов'язані з особливостями ведення обліку конкретно на його робочому місці. Найбільш актуальна ця проблема при вивченні компонентів “1С: Зарплата и кадры” і “1С: Торговля склад”, оскільки схеми обліку торгових операцій і схеми розрахунку заробітної плати на різних підприємствах значно відрізняються один від одного. На останніх заняттях, коли слухач вже опрацював методичні рекомендації й познайомився з можливостями типової конфігурації, викладач мав можливість обговорити з ним особливості ведення обліку на конкретному підприємстві. Правда, для цього бажано, щоб викладач мав досвід роботи з реальними клієнтськими базами, і представляв, які схеми роботи з різними компонентами можливі за тих чи інших особливостей ведення обліку в організаціях (саме в цьому найбільш сильно виявляється інтеграція теоретичного та виробничого навчання).

Отже, вимоги до підготовки викладачів для проведення навчальної практики “Бухгалтерський облік з використанням комп'ютерної програми “1С: Предприятие” досить високі, але і якість навчання за таких умов проведення занять, відповідно, висока. Це твердження справедливо й щодо навчальної практики “Комп'ютерний аналіз у бізнесі”, що спрямовувалась на допомогу майбутнім економістам, які за вимогами часу займатимуться бізнес-плануванням і які вимушені при цьому прогнозувати економіку своїх підприємств за допомогою математичного моделювання із застосуванням імовірнісних та статистичних методів і початків фінансової математики, що дійсно є напрямом перспективного розвитку для наших студентів, адже реструктуризація економіки України в умовах її переходу на ринкові відносини зумовлює необхідність підготовки економістів, які досконало володіли б математичним апаратом, що використовується для аналізу практичних завдань, а останні записуються у вигляді математичних моделей.

Якщо в точних науках математичні моделі мають детермінований характер (що виражається зазвичай у вигляді функціональної залежності), то в економіці – в зв'язку з наближеним, неточним, випадковим характером економічної інформації – переважна більшість задач моделюється за допомогою імовірнісних та статистичних методів. Отже, виникає необхідність більш детального їх вивчення.

З цієї причини останніми роками у вищих навчальних закладах на економічних факультетах поряд із спеціальними математичними дисциплінами (економетрія, економічний ризик) почали викладати традиційні сучасні курси (макро-, мікроекономіка, статистика фінансів, соціально-економічна статистика, маркетинг тощо). Глибоке засвоєння цих курсів є основою для розуміння ринкових важелів господарювання й вимагає, в свою чергу, поліпшення математичної підготовки майбутніх економістів.

З іншого боку, надзвичайне поширення персональних ЕОМ останнім часом має своїм наслідком величезний вплив комп'ютерного аналізу у питаннях управління, різних дослідженнях та, зокрема, у вирішенні завдань теорії ймовірностей, математичної статистики, математичного програмування, статистики фінансів та соціально-економічної статистики в бізнесі.

Комп'ютери звільняють менеджера чи бізнесмена від трудомістких ручних обчислень. Завдяки цьому дослідник у галузі бізнесу може більше уваги приділити якісній підготовці статистичних даних і їх інтерпретації. Таким чином, в межах практики "Комп'ютерний аналіз у бізнесі" студенти отримали можливість опанувати величезну кількість варіантів розрахунків, моделей, аналізу інформації, побудови прогнозів тощо.

Викладачі створювали навчальне середовище в межах своїх предметів. Поєднання цих середовищ дало змогу створити навчальне середовище системи інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів. Але воно не було повним, доки не додали виховну складову.

Завершити створення навчально-виховного середовища названої системи дали змогу психологічні тренінги, які викликають жвавий інтерес у студентів, та позааудиторна робота. Роль психологічних тренінгів важко переоцінити, адже, вивчаючи психологію, людина пізнає саму себе, а потім починає розуміти, що ці знання стануть у пригоді у професійній діяльності, у спілкуванні, в особистому житті. Психологічні тренінги пропонувалося проводити на позааудиторних заходах та в межах предмета "Педагогіка та психологія" із залученням викладачів кафедри соціально-гуманітарних наук, що допомогло виявити та розвинути у студентів як ключові компетенції, так і соціальну. Викладачі предмета "Педагогіка та психологія" проводили тренінги, які спрямовані на покращення тих якостей, що виявилися в результаті первинної діагностики недостатньо сформованими або відсутніми.

В результаті студенти мали можливість самореалізуватися, отже, підвищити свою пізнавальну активність; чітко відстежити та своєчасно ліквідувати прогалини в знаннях; підвищити якість знань, набути відповідних умінь та відпрацювати певні навички, набути досвіду діяльності, що привело до формування відповідного рівня компетентності економіста, що, в свою чергу, надало можливість підвищити якість професійної підготовки спеціалістів галузі економіки та фінансів: випускники продемонстрували потребу та здатність до самоосвіти, саморозвитку; етичні позиції спеціаліста та їх прояв у професійній діяльності; цілісні уявлення про людину, суспільство, культуру, науку, технології в сучасному світі; потребу та здатність підтримувати своє фізичне та психічне здоров'я, знання про збереження працездатності у швидкоплинних умовах життя; готовність до використання інформаційних і телекомунікаційних технологій у професійній діяльності; здатність до рефлексії, самоконтролю та корекції процесу й результату його професійної діяльності; налаштованість на безперервну освіту та самовдосконалення.

Висновки. Творча команда, яка пройшла відповідну підготовку, забезпечила формування колективного педагогічного суб'єкта – носія з реалізації системи інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів, що привело до створення навчально-виховного середовища, яке відповідає меті нашої системи, що, у свою чергу, дало змогу досягти мети функціонування системи – формування компетентності економіста як професіонала та людини на відповідному сучасним умовам рівні.

Література

1. Іванченко Є.А. Сутність та структура системи інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів / Є.А. Іванченко // Наука і освіта. – Одеса, 2008. – Вип. 8–9. – С. 144–150.

2. Новиков П.М. Оперезающее профессиональное образование : [научно-практическое пособие] / П.М. Новиков, В.М. Зуев. – М. : РГАТиЗ, 2000. – 266 с.

3. Чуркина М.А. Тренинг для тренеров на 100%: Секреты интенсивного обучения / М.А. Чуркина, Н.В. Жадько. – 2-е изд. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2006. – 246 с.

ІВАСІШИНА С.В.

БАТЬКІВСЬКА ПРОСВІТА ТА СУЧАСНІ ПРИНЦИПИ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ В США

На сучасному етапі в Україні триває процес зміни цінностей у суспільстві, виникають нові проблеми у відносинах між педагогами та родиною, батьками й дітьми. Саме тому особливої актуальності набувають питання виховання в дусі взаєморозуміння, взаємоповаги та взаємопідтримки між школою й школярами, родиною та дітьми.

Сьогодні більшість українських батьків дедалі частіше доходять висновку про необхідність упровадження та використання нових методів сімейного виховання, адже застосування батьківських методів не завжди є доречними й актуальними.

Революція прав людини, бурхливий розвиток засобів зв'язку, зміни в родині радикально змінили погляди сучасних дітей на життя. У зв'язку з тим, що тепер вони змушені розвиватися швидше, дітям потрібно раніше навчитися справлятися з надзвичайним викликом і тиском сучасного світу. З іншого боку, зростання кількості розлучень, насильство над дітьми, сімейні конфлікти негативно позначаються на дітях.

Саме тому сьогодні для України доцільним є використання досвіду провідних зарубіжних держав у галузі просвіти батьків з метою пошуку та використання нових методів і принципів виховання в родині.

У ході наукового пошуку нами було встановлено, що сімейне виховання та просвіту батьків у США досліджували різні вітчизняні та зарубіжні вчені. В.Н. Боровикова у своїх працях розглядала проблеми американської родини, В. Жуковський – морально-етичне виховання в американській школі (30-ті рр. XIX ст. – 90-ті рр. XX ст.), С.В. Білецька – особливості сучасної американської системи батьківської освіти. Серед американських дослідників, що вивчали родинну педагогіку та батьківську просвіту в США, слід згадати С.Л. Крох (S.L. Krogh), Е. Бергер (E. Berger) і М. Шапіро (M. Shapiro). Проте в ході дослідження нами не було знайдено жодної праці з аналізом принципів і методів виховання в родині, заснованим на останніх дослідженнях з педагогічної просвіти батьків у США.

Мета статті – проаналізувати останні дослідження з організації просвіти американських батьків та визначити основні принципи сучасної родинної педагогіки в США.

Для кожного періоду становлення та розвитку батьківської просвіти в США характерні власні принципи сімейної педагогіки. У ході наукового пошуку нами було встановлено, що найбільш пріоритетним тривалий час був принцип виховання дитини власним прикладом. У колоніальний період його активно використовувало більшістю сімей Північної Америки. Живучи за пу-