

спеціальностей та по 10 % — до суспільних наук та інженерних.

Отже, вивчення іноземних мов студентами немовних спеціальностей у ВНЗ Великобританії здійснюється у напрямках:

1) надання можливості вибору у вивченні мов у поєднанні з основною галуззю спеціалізації та сертифікація;

2) зміна планів та вимог до навичок володіння мовою створила можливість опанувати предмет з поєднанням суспільної та професійної сфери з дальшим застосуванням на практиці.

І. Б. МІЩЕНКО, аспірант кафедри педагогіки і психології КНЕУ

ОСОБЛИВОСТІ ПОБУДОВИ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЕКОНОМІКИ

Моделювання відкриває нові можливості в управлінні якістю професійної підготовки студентів. Для досягнення якісних показників професійної підготовки викладача економіки необхідно враховувати те, що модель компетентності повинна відображати специфічні особливості процесу професійної підготовки в економічному університеті. При цьому модель компетентності також повинна мати загальні ознаки, які відображають реальні властивості як певних явищ і процесів, так і суб'єктів діяльності. Характерною особливістю побудови моделі формування компетентності є тенденція до спрощення досить складного інтегративного новоутворення, яким вважається компетентність, з метою вивчення її структури та розкриття сутності.

Незважаючи на об'єктивні труднощі в системі професійної підготовки викладача, все ж постійно виникають спроби побудови та впровадження в практику моделі формування компетентності. Побудова моделі формування компетентності дозволяє не тільки означити структурні компоненти явища, що вивчається, а й окреслити критерії оцінювання рівня її розвитку та знайти способи її формування у студентів економічного університету в умовах психолого-педагогічної підготовки.

На сьогодні існують різноманітні підходи до побудови моделі компетентності, що пояснюється розбіжністю в самому розумінні сутності поняття компетентності. Нам здається можливим умов-

но їх класифікувати. Так, відповідно до зазначеного можна представити «діяльнісні моделі компетентності» (Н. В. Кузьміна, А. К. Маркова), побудовані згідно з особливостями професійної діяльності педагога та вимогами педагогічної норми, де особистість педагога виступає як один зі структурних компонентів моделі.

«Особистісна модель компетентності» (Л. М. Мітіна) зорієнтована на особистість педагога, а саме — на загальновизнані суспільні вимоги до особистості педагога, де особливого значення набуває професійна самосвідомість.

«Ситуаційна модель компетентності» (Дж. Равен) спирається на ціннісні аспекти поведінки, що поєднано у конкретні ситуації: досягнення, співробітництво, вплив. Важливим вважається те, що через суб'єктивно значущі ситуації оцінюється ефективність діяльності.

Однак, як свідчить аналіз, більшість моделей компетентності має компонентний характер і являє собою структурні моделі. При цьому визначені компоненти компетентності не дозволяють певною мірою обґрунтувати механізм та умови її становлення.

Нам бачиться за можливе створення структурно-функціональної моделі компетентності, яка ґрунтується на такому багаторівневому утворенні, як професійний інтелект. Загальновідомо, що поняття професійного інтелекту дає можливість постійно оновлювати знання, підвищувати кваліфікацію, критично мислити і знаходити нові оригінальні способи вирішення професійних завдань, вільно орієнтуватися та самостійно розв'язувати нестандартні та нетипові професійні ситуації.

Тому в межах суб'єктного підходу можливим стає створення «суб'єктної моделі компетентності», яка повинна враховувати, з одного боку, функції професійного інтелекту від адаптивно-пристосувальної до прогностично-перетворювальної, а з іншого — функції суб'єкта професійної діяльності. Ці сутнісні ознаки набувають певної визначеності з приводу критеріїв оцінювання компетентності: функціональні можливості суб'єкта, здатність орієнтуватися у ситуаційних змінах, здатність до проектування професійної діяльності тощо.