

УДК 378.147.115 (287)

Грущенко Людмила Михайлівна, старший викладач кафедри педагогіки та психології Київського Національного економічного університету ім. В. Гетьмана

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОГО СТАВЛЕННЯ У СТУДЕНТІВ НЕПРОФІЛЬНИХ ВНЗ, ЯКІ ОТРИМУЮТЬ ДОДАТКОВИЙ ФАХ

Анотація

У статті з'ясовуються причини підвищення суспільної потреби розширення психолого-педагогічної складової у загальному змісті сучасної вищої освіти. Узагальнено результати експериментів, скерованих на підвищення професійно-орієнтованого ставлення студентів КНЕУ до психолого-педагогічного циклу дисциплін.

Ключові слова: професійно-орієнтоване ставлення, психолого-педагогічна підготовка, інтегральний показник.

Постановка проблеми

У засобах і головних шляхах соціалізації молоді напередодні зламу сторіч виникли засадничі зміни, які безперервно посилюються. Вони полягають у збільшенні тривалості навчання практично всієї молоді до значень 16–22 рр. (для країн-членів Європейського Союзу нижчі значення стосуються Греції і Португалії, а найвищі – Швеції та інших держав Скандинавії [9]). Відтак, система освіти перетворюється з допоміжного у найбільш поширений засіб надання професії і головний шлях виходу молоді безпосередньо на ринок праці. Вкажемо – і надалі все вищий відсоток активного населення в тій чи іншій формі не перериває подальші заняття, намагаючись підвищити свою фахову компетентність чи здобути додаткову професію. Вказані явища не минули й Україну, де в останні роки стабільно зростають контингенти вищих шкіл, рухаючись до показників, які перетворюють цей рівень навчання в обов'язкову стадію соціалізації, у засіб отримання молодою людиною професії з метою підготовки успіху на швидкозмінному і непередбачуваному ринку праці [2]. Та в нових умовах входження України до Болонського процесу, на відміну від часів елітарної вищої освіти, значно урізноманітнівся рівень підготовки студентів до успішного виконання навчального плану, зріс відсоток відносно слабких студентів, що ускладнило працю викладачів ВНЗ. Тому викладач вищого навчального закладу повинен бути зараз не просто високопрофесійним, а й спроможним викладати свою дисципліну по-сучасному, розкрити тенденції і явища широкого плану не лише в контексті формування професійної компетентності, а з наданням знань і вмінь щодо методів і засобів успішної життєдіяльності в тих умовах, що сформуються в Україні та Європі найближчим часом.

У цій статті ми розглянемо питання підвищення ефективності навчання тих груп студентів, які намагаються отримати не одну, а одразу дві професії, серед яких є фах учителя чи викладача (у широкому сенсі – педагогічного працівника). Різноманітними питаннями теоретичного обґрунтування, планування, розробки і впровадження системи психолого-педагогічної підготовки (на основі цілісного комплексу спеціалізованих дисциплін), студентів вищих навчальних закладів не лише педагогічного, але й непедагогічного профілю, займалися багато науковців. У роботах С.Я. Батищева, Н.Ф. Тализіної, В.Д. Шадрікова, В.А. Якуніна серед багатьох питань і тем висвітлюються методологічні і теоретичні основи професійної освіти. В.А. Козаков, В.А. Семиченко, С.О. Сисоєва, М.М. Фіцула й інші розглядали саме психолого-педагогічну підготовку студентів для надання другої чи допоміжної спеціальності, психолого-педагогічні проблеми фахової підготовки інженерів і роль дисциплін із психолого-педагогічного циклу в гуманізації природничої та інженерно-технологічної освіти – С.І. Богомолів, М.Є. Добрускін, Є. Авер'янова, І. Федоров.

Найбільш поширеною, а тому актуальною, є проблема ефективного навчання студентської молоді другій професії – педагогічній. Отримання такої професії передбачає застосування розвиненого блоку дисциплін психолого-педагогічного циклу.

Актуальність проблеми

Актуальність такого дослідження зумовлена, по-перше, загальною зміною парадигми сучасної вищої освіти, що безпосередньо пов'язується з впливом на цілі і якості освіти таких принципів, як гуманістичність (людиноорієнтованість), фундаментальність та безперервність. По-друге, на рівні вищої професійної освіти особливе місце посідає оптимізація навчальної діяльності студентів, результативність якої залежить від багатьох факторів, як зовнішніх (дидактичні умови, методи й форми організації навчання та ін.), так і внутрішніх, психологічних, серед яких важливе місце посідає професійно-орієнтоване ставлення до предмету, позитивне сприйняття процесу навчання, участь у створенні сприятливої емоційної атмосфери.

Конкретні приклади стосуватимуться студентів Київського національного економічного університету, які отримують дві професії – економіста і педагогічного працівника.

Виклад основного матеріалу

Подібне поєднання набуває поширення у ВНЗ України з багатьох причин. Більшість працівників третинного сектору постійно чи дуже часто співпрацює з іншими людьми, перебуває з ними у різноманітній комунікації, змушені впливати на інших людей і, відтак, зазнавати зворотної дії. Для подібних занять – як і для викладання

економіки чи інших наук, для успішного вирішення багатьох колізій у родині та ін. – далеко не зайвим є отримання певного обсягу знань зі сфери психології і педагогіки.

Завдання ВНЗ – «допомагати студенту усвідомити сутність обраної професії, її вимоги до виконавця, цілі, зміст і функції професійної діяльності, можливі індивідуальні стратегії виконання професійних обов'язків, специфіку професійної майстерності та шляхи оволодіння нею, прийоми творчої адаптації до змісту та структури професійної діяльності» [1, с. 114].

Найбільш поширеною, а тому актуальною є проблема ефективного навчання студентської молоді другій професії – педагогічній. Отримання такої професії передбачає застосування розвиненого блоку дисциплін психолого-педагогічного циклу. Успішне оволодіння наряду з основною ще й педагогічною професією – складна справа, яка включає у себе багато складових частин. Центральну роль серед них відіграє ставлення студентів до психолого-педагогічної підготовки. Психолого-педагогічна підготовка є традиційним атрибутивним явищем педагогічної освіти, тому існує думка – для чого навантажувати студентів «зайвим», вивчаючи психолого-педагогічні дисципліни в непедагогічних вузах, адже студенти поступили в економічний університет для засвоєння іншої професії.

Вихідними положеннями для нас стало те, що мотиваційно-цільовий фундамент орієнтації на певний фах у ВНЗ для кожного окремого суб'єкта є складною багаторівневою і багатомірною системою (В.А. Семиченко [4–6], В.О. Якунін [8] та ін.), у якій цілі діяльності й ті потреби, що обумовлюють процес цілеутворення і цілеприйняття, цінності й мотиви виступають провідною, системоутворюючою ланкою цієї діяльності. З одного боку, у системі професійної підготовки немає простої лінійної залежності між об'єктивним спрямуванням навчального процесу на засвоєння певного виду професійної діяльності та індивідуальними цілями і мотивами студентів, що засвоюють відповідну навчальну програму, з іншого, – швидкозмінність суспільного буття і, меншою мірою, навчального середовища примушує постійно розвивати теорію і практику діяльності викладача ВНЗ.

У зв'язку з цим одним із центральних завдань для викладачів є формування професійно-орієнтованого ставлення студентів до дисциплін психолого-педагогічного циклу. Водночас ми передбачаємо, що сформованість такого ставлення буде сприяти особистісному вдосконаленню професійних якостей студентів як майбутніх економістів, а також їхньому особистісному розвитку.

Аналіз наукової літератури з педагогіки і психології засвідчує, що *професійно-зорієнтоване ставлення* є найбільш узагальненою формою ставлення людини до певного виду професійної діяльності. Ми розуміємо під професійно-зорієнтованим

ставленням комплексне поняття, яке у вузькому значенні (на рівні процесуальних дій) означає формування у певного індивіда бажання займатися певним видом професійної діяльності, виявити у ній свій духовний і фізичний потенціал, урахувавши усвідомлені на даний момент власні здібності і нахили, а також перспективи успіху в даній професії.

У більш широкому значенні (і процесуальних дій, і їх наслідків) професійно-орієнтоване ставлення студента розглядається як одна з форм соціально-громадянської орієнтації, що в плані ідей та їх практичного втілення у навчальному і позанавчальному процесі охоплює його уявлення про можливе місце і кар'єрне зростання в тому чи іншому соціальному середовищі і є проявом установок, сформованого комплексу ціннісних орієнтацій, інтегрального впливу природних і суспільних стимулюючих чинників.

Найбільшу складність в аналізі складних системних утворень, до яких можна віднести і професійно-орієнтоване ставлення студентства, є виділення певної структури, тобто виокремлених складових та засобів зв'язку між ними. Визнаючи в цілому правомірність відомого твердження, К.К. Платонова відносно того, що «система» – це поняття суб'єктивне, тоді як «структура» – поняття об'єктивне, ми більш схилиємося до позиції В.А. Семиченко, яка вважає, що в даному випадку слід говорити про більш складні об'єкт-суб'єктні відношення. Адже характер структури визначається тим ракурсом розгляду і тими системними рамками, які вибирає дослідник, який вивчає дану систему. Тобто системна проекція, масштаб системи, кількість та якість актуальних компонентів, що утворюють систему, яка досліджується, дійсно істотно залежать від позиції дослідника. Однак, у межах зробленого вибору ступінь детермінації системних подій визначеними для аналізу компонентами, характер зв'язку між ними, сутність системних феноменів, що виникають, уже виступають незалежними системними ознаками, тобто явищами об'єктивними [3].

Такий підхід дозволяє нам розглядати професійно-орієнтоване ставлення, виходячи з таких теоретичних позицій: професійно-орієнтоване ставлення студентів є складним і полідетермінованим утворенням, структурні компоненти якого формуються на перетині різних системних проекцій, тобто в структурі навчальної діяльності є декілька детермінант, у тому числі не пов'язаних прямо з пізнавальною діяльністю, однак таких, які опосередковано значно впливають на неї, тобто формування професійно-орієнтованого ставлення має певну структуру. Основні чинники розвитку професійно-орієнтованого ставлення студентів до дисциплін психолого-педагогічного циклу проектуються з низки систем життєдіяльності, до яких ми відносимо систему навчальної діяльності, систему професійної діяльності за основною професією економіста, систему соціальних відносин, а також загальну систему цінностей, яка

склалася в процесі життєдіяльності.

Виокремлені системні проєкції можуть бути представлені як: а) ставлення студентів економічного університету до психолого-педагогічних знань як життєвого феномену; б) ставлення студентів до психолого-педагогічної підготовки як складової структури професійної підготовки; в) ставлення студентів економічного університету до безпосередніх складових процесу психолого-педагогічної підготовки: окремих дисциплін, конкретних форм та методів навчальної діяльності; г) ставлення студентів економічного університету до професійної діяльності в цілому та її окремих аспектів, а саме ставлення студентів до другої спеціальності «викладач економіки»; д) ставлення студентів до інших учасників процесу навчання на горизонтальному (інші студенти) та вертикальному (викладачі) рівнях.

Формування професійно-орієнтованого ставлення студентів до дисциплін психолого-педагогічного циклу може бути реалізованим як шляхом вияву первісних показників та тенденцій їх розвитку в процесі навчальної діяльності, так і шляхом поступового інтегрування первісних показників у складні диспозиційні структури, які показують роль та значення системи, яка досліджується, у контексті інших життєво значущих систем.

Нами пропонується модель професійно-зорієнтованого ставлення, складовими якої визначено: **раціональний, емоційний та поведінковий компоненти**.

Раціональний компонент охоплює сукупність знань, які забезпечують формування професійно-зорієнтованого ставлення до всього психолого-педагогічного циклу, що виявляються в поглядах, поняттях, інформованості, розумінні необхідності психолого-педагогічної підготовки задля професійної діяльності, як викладача та економіста.

Емоційний компонент охоплює емоційні та мотиваційні стани, емоційне ставлення до знань, умінь, навичок викладача, визначаючи рівень інтересу, відчуття суб'єктивного задоволення від пізнання предмету, процесу та результату навчальної діяльності, включає результати самопізнання та емоційно-ціннісне ставлення до своєї особистості та до особистості викладача.

Поведінковий компонент виражає ступінь сформованості сукупності умінь та навичок практичного розв'язання навчальних та професійних завдань, який свідчить про бажання випробувати себе як викладача на практиці, пов'язати своє життя з педагогічною діяльністю, характеризується відповідним рівнем професійної спрямованості, готовність застосовувати отримані знання на практиці, у тому числі й педагогічній. Ступінь сформованості поведінкового компоненту вказує на здатність відповідати за свої дії, свідомо обирати вид професійної діяльності.

Формалізовані показники даної методики надали можливість виявити рівні

досягнутості, сформованості професійно-зорієнтованого ставлення до ППЦ: Оптимальний рівень (3): це студенти, яким властивий оптимум усіх показників (критеріїв сформованості ПЗС), – ставлення до психолого-педагогічних знань, дисциплін ППЦ, занять з дисциплін, ставлення до викладача, рівня засвоєння психолого-педагогічних знань, високого рівня професійної спрямованості, ставлення до проходження педагогічної практики та ставлення до професії викладача. Це студенти, які в цілому відзначаються гармонійним поєднанням знань, позитивною емоційною налаштованістю до сфери професійних інтересів та готовністю до обрання викладацької професії.

Середній рівень (2): студентам властиве переважання одного із показників (критеріїв сформованості ПЗС) за достатньої сформованості інших. Ці студенти характеризуються достатніми знаннями з ППЦ, посередньою зацікавленістю процесом навчання ППЦ, визнанням ймовірності вибору професії викладача за певних умов.

Низький рівень (1) – студентам притаманне недостатньо виражене прагнення до опанування психолого-педагогічною підготовкою, що виражається в нерегулярному прояві інтересу до ППЦ, у нестабільності показників академічної успішності з ППЦ, толерантним ставленням до викладача, низьким рівнем професійної спрямованості та ставленням можливої викладацької діяльності як до непрестижної, водночас важливої ймовірної кар'єри в цьому напрямку за особливих життєвих обставин.

Як відомо, однією з основних проблем, що розв'язуються у процесі психолого-педагогічних досліджень, є проблема вимірювання результатів. Задля отримання кількісного визначення інтегрованого результату формуючого впливу ми скористались методикою системно-структурного моделювання, запропонованою В.А. Семиченко, яка передбачає побудову теоретичної моделі явища, що досліджується, орієнтує не на спрощене оцінювання відокремлених компонентів та їх трансформації за певних умов, а на пошук структурних зв'язків, пріоритет інтегрованих показників над окремими.

Виходячи з результатів досліджень, нами розраховувались інтегровані показники раціонального компоненту, емоційного та поведінкового компонентів професійно-зорієнтованого ставлення, а потім був розрахований загальний інтегральний показник професійно-зорієнтованого ставлення в експериментальних групах, у яких були реалізовані авторські методики формування професійно-орієнтованого ставлення до дисциплін психолого-педагогічного циклу та контрольних групах, які працювали в умовах традиційного навчання. У дослідженні брали участь студенти двох факультетів національного економічного університету загальною кількістю 222 особи. На етапі формуючого експерименту в експериментальних групах (140 осіб) передбачалося впровадження у навчально-виховний процес системи заходів, спрямованих на підвищення ефективності психолого-педагогічної підготовки студентів, а саме: з

надання студентам права вибору завдань та методів учіння, а також використання групових форм навчання, створення сприятливих умов для розвитку комунікативних здібностей студентів, використання особистісно орієнтованих технологій у процесі вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу під час аудиторних занять та в самостійній роботі.

Результати та аналіз загального інтегрального показника показав значну перевагу експериментальної групи, де інтегральний показник складає 2,51, проти контрольних групи – 2,1. Таким чином, можна стверджувати, що ставлення до ППЦ студентів експериментальної групи набуло значно більше професійно-зорієнтованого характеру.

В обраній моделі для виконання вказаних дій було зроблено певні припущення: а) про потенційну рівнозначність кожного компоненту; б) про їх відносну незалежність, відокремленість. Одночасно ми не забували, що насправді межі існують лише у першому наближенні, а у вищих – виявляють себе кореляція та інтерференція. Адже поведінковий компонент професійно зорієнтованого ставлення можна розглядати і як форму вторинного прояву раціонального компоненту, і як інтеграцію попередніх рівнів, а емоційний компонент – як каталізатор формування раціонального і поведінкового компоненту, відтак, не виділяти його в окремий рівень і розглядати як опосередкований показник реагування.

Після проведення усіх процедур постала можливість скласти для кожного учасника дослідження індивідуальну модель професійно-орієнтованого ставлення, яка містить узагальнені за кожним компонентом показники. Середньоарифметична вказує на показник інтегральної оцінки. У результаті чого складається таблиця індивідуальних показників та на її основі будується узагальнена таблиця результатів дослідження структури процесу формування професійно-зорієнтованого ставлення студентів економічного університету до дисциплін психолого-педагогічного циклу. Таким чином, за структурними особливостями ставлення окремих студентів відображають різні рівні професійно-зорієнтованого ставлення до психолого-педагогічного циклу залежно від сформованості раціонального, емоційного та поведінкового компонентів професійно-зорієнтованого ставлення та їх складових, причому оптимальний рівень забезпечується високими показниками за всіма показниками, а низький відповідно низькими.

Результати проведеного дослідження дозволили також зробити припущення про доречність **типологізації індивідуальних моделей**, тобто виділення споріднених типів структур. Користуючись структурою типологізації індивідуальних моделей, запропонованою А.С. Москальовою [10], ми розподілили узагальнені показники професійно-зорієнтованого ставлення, які містяться у інтервалі 1,0–3,0, у свою чергу на певні типи. Тобто, незважаючи на значну кількість варіантів (сполучення трьох компонентів, які, у свою чергу, можуть знаходитись на 3-х рівнях), фактично за

кількісними показниками ПЗС: 1,0 – низький; 1,3 – недосконалий; 1,7 – посередній; 1,7 – початковий; 2,0 – перехідний; 2,0 – задовільний; 2,3 – перспективний; 2,3 – сталий; 2,7 – продуктивний; 3,0 – досконалий, продуктивний; 3,0 – досконалий.

Результати дослідження показали, що низького та початкового рівнів ПЗС немає у студентів як експериментальної, так і контрольної групи. У студентів експериментальної групи відсутній також посередній рівень, який в контрольній групі мають 2,4% студентів. Недосконалий рівень виявлено у 1,4% студентів експериментальної групи, та у 9,7% контрольної групи. Початковий рівень визначено тільки у 2,9% студентів експериментальної групи, тоді як в контрольній групі цей рівень мають 11,0% студентів. Перехідний рівень мають 18,0% студентів експериментальної групи, у контрольній групі цей рівень складає 31,8% студентів. Перспективний рівень у студентів як експериментальної, так і контрольної групи має невелику розбіжність.(28,5% – ЕГ, 30,4% – КГ). Сталий рівень у студентів експериментальної групи нижчий, ніж у контрольної групи, відповідно 2,1% та 4,9%. Продуктивний рівень, навпаки, незначно вищий у експериментальної групи, ніж у контрольної (відповідно 9,3% та 6,1%). Досконалий рівень ПЗС показав велику перевагу студентів експериментальної групи порівняно з контрольною(37,9% ЕГ та 6,1% КГ.)

Результати свідчать про високу сформованість ПЗС у студентів експериментальної групи порівняно з контрольною.

Проведена експериментальна робота дала змогу зробити такі **висновки**:

1. Дисципліни психолого-педагогічного циклу займають у системі підготовки студентів економічних спеціальностей вагоме місце, проте їх викладання ведеться без належного урахування реально існуючих ставлень до цього циклу, що зрештою впливає на формування професійно-орієнтованого ставлення студентів економічного університету до психолого-педагогічних дисциплін.

Підтверджено необхідність цілеспрямованого впливу на формування професійно-орієнтованого ставлення студентів економічного університету до ППД.

2. Студенти визначають значущість психолого-педагогічних дисциплін, проте оволодіння психолого-педагогічними вміннями не завжди усвідомлюється ними як невід’ємна складова їх життєдіяльності та професійної діяльності за основним фахом.

3. Експериментально доведено, що професійно-зорієнтоване ставлення до психолого-педагогічних знань є недостатньо сформованим. Це підтверджується: невисоким ранговим місцем системи психологічних знань, умінь та навичок щодо ефективного розв’язання професійних проблем; недостатньо високою оцінкою доцільності обов’язкового вивчення психолого-педагогічних дисциплін. (55%); недостатньо високою оцінкою доцільності вивчення саме циклу ППД порівняно з

доцільністю вивчення психології; відсутністю у значної частини студентів позитивної установки щодо окремих предметів психолого-педагогічного циклу; небажанням пов'язувати свою подальшу діяльність з педагогічною діяльністю.

4. Вивчення структурних особливостей професійно-орієнтованого ставлення студентів до ППЦ засвідчило наявність у них різних рівнів, яких вони досягли щодо сформованості професійно-зорієнтованого ставлення до ППЦ, структура якого визначається поєднанням раціонального, емоційного та поведінкового компонентів.

5. У результаті дослідження виявлено, що професійно-зорієнтоване ставлення студентів до ППЦ як системного об'єкта детерміноване складовими *раціонального компоненту*: ставлення до психолого-педагогічних знань, ставлення до дисциплін ППЦ, рівня засвоєння психолого-педагогічних знань; *емоційного компоненту*: ставлення до занять з дисциплін, ставлення до викладача, емоційний стан на заняттях; *поведінковим*: професійної спрямованості, ставлення до проходження педагогічної практики, ставлення до професії викладача. Тому викладання ППЦ з врахуванням одного будь-якого компоненту або його складової є недоцільним. Необхідна розробка комплексної програми роботи зі студентами, яка буде спиратись на системний підхід, а, отже, підвищувати значущість кожного компоненту та його складових.

6. У ході формувального експерименту розроблені та реалізовані методики, що підвищують професійно-орієнтоване ставлення студентів до дисциплін психолого-педагогічного циклу, які включають теоретичну і практичну складові.

Отже, впровадження запропонованої моделі структури професійно-орієнтованого ставлення, актуалізація системного підходу до психолого-педагогічної підготовки та застосування авторських методик сприяло підвищенню професійно-орієнтованого ставлення студентів до дисциплін психолого-педагогічного циклу, більшій результативності вивчення відповідних навчальних предметів, посиленню їх впливу на особистісний та професійний розвиток майбутніх фахівців

Список використаних джерел

1. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерности, основы и методы. – М.: Высшая школа, 1980. – 368 с.
2. Ніколаєнко С. Освіта в інноваційному поступі суспільства. Тези доповіді міністра освіти і науки України С. Ніколаєнка на підсумковій колегії МОН України 17 серпня 2006 року. // Освіта України .– 2006. – № 60 – 61, 14 серпня. – С. 1 – 20.
3. Семиченко В.А. Теоретичне моделювання як прийом дослідження складних об'єктів // Післядипломна освіта в Україні. – К., 2003. – С. 46 – 52.
4. Семиченко В.А. Психология деятельности. – К.: Магистр-S, 2002. – 247 с.
5. Семиченко В.А. Психология социальных отношений. – К.: Магистр-S, 2000. – 167 с.

6. Семиченко В.А. Психология эмоций. – К.: Магистр-S, 1999. – 128 с.
7. Сисоєва С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня. – К.: Поліграф. книга, 1996. – 406 с.
8. Ярунин В.А. Педагогическая психология: Учеб пособие / Европ. ин-т экспертов. – С.Пб.: Изд-во Михайлова В. А.: Изд-во «Полиус», 1998. – 639 с.
9. Education et a Glance. OECD Indicators.2001 Edition. – Paris, OECD. 2001. – 406 p.
10. Москальова А.С. Формування психологічної культури дівчат-підлітків в умовах позашкільного закладу. Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Центральний ін-т післядипломної педагогічної освіти АПН України. – К., 2004. – 200 с.

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО
ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ НЕПРОФИЛЬНЫХ ВУЗ-ОВ, КОТОРЫЕ
ПРИБРЕТАЮТ ДОПОЛНИТЕЛЬНУЮ ПРОФЕССИЮ**

Грущенко Л.М.

Аннотация

В статье выявлены причины повышения общественной потребности в расширении психолого-педагогической составляющей в общем содержании современного высшего образования в условиях присоединения Украины к Болонскому процессу. Обобщены результаты экспериментов, направленных на повышение профессионально-ориентированного отношения студентов КНЭУ к психолого-педагогическому циклу дисциплин.

Ключевые слова: профессионально-ориентированное отношение, психолого-педагогическая подготовка, интегральный показатель.

**THE FORMATION OF PROFESSIONALLY ORIENTED ATTITUDE OF
NON-PROFILE HIGH SCHOOL STUDENTS ACQUIRING AN ADDITIONAL
PRODESSION**

Gruschenko L.

Resume

In the article the reasons of increase of public requirement for expansion of psychology-pedagogical component in the general contents of modern higher education in the context of Ukraine's joining to Bologna process are revealed. The results of experiments aimed to increase the professionally oriented attitude of KNUE students to psychology-pedagogical cycle of subjects are generalized.

Keywords: professionally oriented attitude, psychology-pedagogical cycle of subjects, integrative indicator.