

Міністерство освіти і науки України
КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

ОСВІТНІ ІННОВАЦІЇ: ФІЛОСОФІЯ, ПСИХОЛОГІЯ, ПЕДАГОГІКА

Збірник наукових статей

Том 2

Суми – 2020

УДК 37:001.895(063)

О-72

*Рекомендовано до друку Вченою радою
КЗ Сумський інститут післядипломної педагогічної освіти
(протокол № 14 від 30 листопада 2020 р.)*

Редакційна колегія:

М. А. Бойченко – доктор педагогічних наук, доцент (Україна)
С. М. Грицай – кандидат педагогічних наук, доцент (Україна)
О. В. Гузенко – кандидат педагогічних наук, доцент (Україна)
Г. Л. Єфремова – кандидат педагогічних наук (Україна)
І. Л. Кежковська – кандидат педагогічних наук (Польща)
С. М. Коваленко – кандидат педагогічних наук, доцент (Україна)
Д. В. Кудінов – доктор історичних наук, доцент (Україна)
А. К. Минбаєва – доктор педагогічних наук, професор (Казахстан)
О. І. Огієнко – доктор педагогічних наук, професор (Україна)
А. А. Сбруєва – доктор педагогічних наук, професор (Україна)
Л. О. Суцєнко – доктор педагогічних наук, доцент (Україна)

О-72 Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка: збірник наукових статей у 2 томах / За заг. ред. О.В. Гузенко. – Суми: ФОП Цьома С.П., 2020. – Т.2. – 304с.

ISBN 978-617-7487-79-0

ISBN 978-617-7487-81-3

У збірнику представлені матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції «Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка», що розкривають теоретичні та практичні основи розвитку інноваційних процесів в освіті, особливості впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освіті, розвиток соціально-психологічного потенціалу особистості в умовах інноваційних змін в освіті, ретроспективний погляд на інновації в навчально-виховному процесі та управлінні, культурологічні, етнологічні та філософські засади освітніх інновацій, розвиток особистісно-професійної компетентності в умовах післядипломної освіти та вплив інноваційних процесів на управління освітою в сучасному світі та розвиток суспільства.

Конференція проводиться за ініціативою КЗ Сумський ОІППО з метою обговорення філософських, психологічних, педагогічних та управлінських проблем освітніх інновацій у контексті інформаційного розвитку суспільства

Наукові статті подано в авторській редакції.

УДК 37:001.895(063)

ISBN 978-617-7487-79-0

ISBN 978-617-7487-81-3

© Колектив авторів, 2020

© ФОП Цьома С.П., 2020

Ministry of Education and Science of Ukraine
SI Sumy Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education

INNOVATIONS IN EDUCATION: PHILOSOPHY, PSYCHOLOGY, PEDAGOGY

Collection of scientific articles

Volume 2

Sumy – 2020

UDC 37: 001.895 (063)
O-72

*Recommended for publication by the Academic Council of
SI Sumy Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education
(Protocol № 14, 30 November 2020)*

Editorial Board:

M. A. Boichenko - Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ukraine)
S. M. Hrytsai - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ukraine)
O. V. Huzenko - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ukraine)
H. L. Yefremova - Candidate of Pedagogical Sciences (Ukraine)
I. L. Keżkowska - Candidate of Pedagogical Sciences (Poland)
S. M. Kovalenko - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ukraine)
D. V. Kudinov - Doctor of Historical Sciences, Associate Professor (Ukraine)
A. K. Mynbayeva - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Kazakhstan)
O. I. Ohienko - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine)
A. A. Sbruieva - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine)
L. O. Sushchenko - Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ukraine)

O-72 Innovations in Education: Philosophy, Psychology, Pedagogy: a collection of scientific articles in 2 volumes / ed. by O. V. Husenko. Sumy: FOP Tsyoma S. P., 2020. – Vol.2. – 304 p.

ISBN 978-617-7487-79-0

ISBN 978-617-7487-81-3

The collection presents proceedings of the VII International Scientific and Practical Conference «Innovations in Education: Philosophy, Psychology, Pedagogy», which reveal theoretical and practical foundations of innovative processes in education, features of information and communication technologies in education, development of socio-psychological potential of the individual innovative changes in education, a retrospective look at innovations in the educational process and management, culturological, ethnological and philosophical foundations of educational innovations, development of personal-professional competence in conditions of postgraduate education and the impact of innovative processes on education management in the modern world and society development.

The conference is initiated by SI Sumy RIPPE to discuss philosophical, psychological, pedagogical and managerial issues of educational innovations in the context of information society development.

Scientific articles are published in the author's edition.

UDC 37: 001.895 (063)

ISBN 978-617-7487-79-0

ISBN 978-617-7487-81-3

© Team of authors, 2020

© PPE Tsyoma S.P., 2020

ЗМІСТ

РОЗДІЛ І.

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ У НАВЧАННІ ТА ВИХОВАННІ ДІТЕЙ І ПІДЛІТКІВ: УКРАЇНСЬКИЙ ТА СВІТОВИЙ ДОСВІД

Андріїв Тетяна СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ У НАВЧАННІ ТА ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ТА ПІДЛІТКІВ: УКРАЇНСЬКИЙ ТА СВІТОВИЙ ДОСВІД	11
Гачкова Юлія РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ	15
Геловани Нино РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕСЕ МЫСЛИТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКИ	18
Джонмахмадова Гулрафтор, Мирбобоева Бибивахи О ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В МАЛОКОМПЛЕКТНЫХ ШКОЛАХ.....	22
Иматова Лютфия, Иматова Зульфия К ПРОБЛЕМЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	29
Капитонова Татьяна КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ	33
Кахиани Кетеван TEACHING MATHEMATICAL ELEMENTS IN SENIOR PRE-SCHOOL AGE GROUPS (5-6 YEARS).....	35
Маленюк Тетяна, Бабаліч Вікторія, Грицик Вікторія ОЦІНКА РІВНЯ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ ШКОЛЯРІВ 7-8 КЛАСІВ.....	38
Олефіренко Наталія РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У НАВЧАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ШЛЯХОМ УЧАСТІ У МІЖНАРОДНІЙ ПРОЄКТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	42
Осипцова Тамара ВЕРБАЛЬНАЯ ОЦЕНКА КАК МОТИВАТОР ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ПЕРВОКЛАССНИКОВ	45
Предик Аліна, Григорчук Аліна ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ І ЗАСОБИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	50
Убайдов Азмиддин ОСОБЕННОСТИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ ЗАДАЧ ПО ФИЗИКЕ В ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ.....	54
Юрченко Оксана SOFT SKILLS - КЛЮЧОВІ НАВИЧКИ ХХІ СТОЛІТТЯ, НЕОБХІДНІ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ.....	60

РОЗДІЛ II.

ІННОВАЦІЇ У ВИЩІЙ ОСВІТІ: СТРАТЕГІЇ ТА ТЕХНОЛОГІЇ

Галущенко Ирина ИННОВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МУЗЫКИ В КОНСЕРВАТОРИИ.....	65
Гребеник Антон ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	67
Гузенко Оксана КОНТЕКСТНЕ НАВЧАННЯ ЯК УМОВА ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	72
Ємельянова Євгенія СУЧАСНІ СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ ФАХОВОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ.....	76
Івашина Людмила РИЗИК-МЕНЕДЖМЕНТ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ	80
Каюмова Хурилко КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД-ОСНОВА ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ.....	84
Лисенко Галина, Волкова Світлана ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПДАБА.....	95
Онгаров Мансур МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ПОЛЕВОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ.....	99
Пирматов Серик К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЯХ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВУЗА	103
Твердохліб Олена, Ликова Ирина ВИКЛАДАННЯ БІОЛОГІЧНОГО ЦИКЛУ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «ПРИРОДНИЧІ НАУКИ».....	106
Тохириён Шахлои ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ УПОТРЕБЛЕНИЯ СИНОНИМОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ТВОРЧЕСТВА ПОЭТА БОЗОРА СОБИРА ПОСРЕДСТВОМ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	110

РОЗДІЛ III.

ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ: ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Зарипова Карима ТАНЕЦ НА МАНЕЖЕ ЦИРКА.....	119
Клочко Олексій ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ ВОЛОНТЕРІВ ДО НАДАННЯ ПАЛІАТИВНОЇ ДОПОМОГИ.....	122

Філянїна Неля, Долга Олена, Сїнявіна Лариса, Чітїшвілі Вікторїя
МЕТАФОРІКА ЯК РІЗНОВІД ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНІК В ОСВІТІ.... 125

РОЗДІЛ ІV.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ В УКРАЇНІ ТА В СВІТІ

Огієнко Олена

ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ І ПЕРСПЕКТИВИ 130

Студенець Олена

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ З МОВИ
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ
У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ..... 134

Фроленкова Надїя, Ступницька Марина

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ ЯК СКЛАДОВА
МЕНЕДЖМЕНТУ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ НА РИНКУ
ОСВІТНІХ ПОСЛУГ 139

Химинець Василь

ГУМАНІСТИЧНО-КОМПЕТЕНТНІСНА ПАРАДИГМА
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В СИСТЕМІ
НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ 143

РОЗДІЛ V.

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Безмен Дарья

ПРОГРАММА «МАТЕМАТИЧЕСКИЙ КОНСТРУКТОР» –
ИНТЕРАКТИВНАЯ ТВОРЧЕСКАЯ СРЕДА..... 148

Букїна Ірина

ЛЕПБУК ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
НА УРОКАХ ІСТОРІЇ 152

Гейдел Алла

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНСТРУМЕНТІВ
ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В АУДИТОРНІЙ
І ПОЗААУДИТОРНІЙ РОБОТІ..... 156

Грицай Оксана

ПОШИРЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
В ОСВІТІ ПРОТЯГОМ ЖИТТЯ 160

Захаров Максим

ВИКОРИСТАННЯ НОВІТНІХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
ПРИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СЛУХАЧІВ КУРСІВ
ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ 165

Ніколаєнко Михайло

ІNTECH ЯК ЗАСІБ СТВОРЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ЕЛЕМЕНТІВ
УРОКУ 169

Павленко Ірина, Шевченко Тетяна

ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСІВ ЗАКЛАДОК ЯК ЗАСІБ СТВОРЕННЯ
ПЕРСОНАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА..... 172

Постригач Надія ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ У ТУРЕЧЧИНІ	176
Campechano Covarrubias Juan THE USE OF THE MEDIA AND INFORMATION TECHNOLOGIES IN BASIC EDUCATION, IN TIMES OF THE PANDEMIC	180
Zakharenko Nadezhda, Klochkova Anna MODERN DISTANCE EDUCATION IN HIGHER SCHOOL: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES.....	183

РОЗДІЛ VI.

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНИХ ЗМІН В ОСВІТІ

Кдырбаева Хурлиман МОДЕЛИ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЛЕКТА І СПОСОБИ ЕГО ІЗМЕРЕННЯ В ЗАРУБЕЖНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ.....	187
Мынбаева Айгерим, Исаева Зарема РАЗРАБОТКА ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ «В МИРЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ» ДЛЯ САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ	190
Петров Владимир МОТИВАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ – КАК ВАЖНЕЙШАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ	197
Прядко Любов КОРЕКЦІЙНІ ПРИЙОМИ ПОДОЛАННЯ ПОРУШЕННЯ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	201
Сарибаева Умида Саттаровна ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ	204
Федорова Марія ОБҐРУНТУВАННЯ РІВНІВ СФОРМОВАНОСТІ СОЦІАЛЬНО- МОРАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ШЕСТИРІЧНОГО ВІКУ	208
Чеканська Лариса ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПЕДАГОГІВ.....	211
Jacob Owusu Sarfo, Arturo García-Santillán, Henry Adusei, Violetta S. Molchanova, Marina Drushlyak, Olena Semenikhina, Philip Soyiri Donyeh, Somayeh Zand, Reza Najafi, Violeta Enea, Sadia Malik, Farzana Ashraf, Najma Iqbal Malik, Edward Wilson Ansah, Hattaphan Wongcharee, Felix O. Egara, Arun Tipandjan, Josephine Cudjoe, Uzma Azam, Mohammed Salah Hassan, Mai Helmy, Zahir Vally IS GENDER DIFFERENCE A BIG DEAL IN MATH ANXIETY? A CROSS-CULTURAL PERSPECTIVE FROM 12 COUNTRIES.....	217

РОЗДІЛ VII.
ІСТОРИЯ ОСВІТИ: РЕТРОСПЕКТИВНИЙ ПОГЛЯД НА ІННОВАЦІЇ В
НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ТА УПРАВЛІННІ

Бурдиашвили Майя РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КВАРЕЛЬСКОМ РАЙОНЕ В 30–50-Х ГОДАХ ХХ-ГО СТОЛЕТИЯ	222
Кудінов Дмитро ПРОБЛЕМА ГАРМОНІЗАЦІЇ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ: ІДЕЇ В. О. СЕЛЬОНКІНА	226
Сидоренко Наталія ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ЄВРЕЙСЬКОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ШКОЛИ «ЮНИЙ ПРОЛЕТАРІЙ» У М. ЧЕРНІГОВІ НА ПОЧАТКУ 1920-Х РОКІВ	230
Сударева Галина ПАРАДИГМА ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ ОСВІТИ В ЗАКОНОДАВЧО-НОРМАТИВНИХ АКТАХ УКРАЇНИ ХХІ СТОЛІТТЯ .	234

РОЗДІЛ VIII.
КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ, ЕТНОЛОГІЧНІ ТА ФІЛОСОФСЬКІ ЗАСАДИ
ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ

Медетова Раушан ЭТНОПЕДАГОГИКА В АСПЕКТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ЗАДАЧ НОВОЙ ПАРАДИГМЫ ОБРАЗОВАНИЯ	239
Мухамедзянов Камиль УЗБЕКСКИЕ ВОКАЛЬНЫЕ ЦИКЛЫ В АСПЕКТЕ КУЛЬТУР	244
Хван Людмила, Ешимбетова Гульзада КУЛЬТУРА РОССИИ В СИСТЕМЕ ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ПРАКТИКЕ ШКОЛ УЗБЕКИСТАНА.....	248
dr Marzena Szulchaczewicz, dr Jerzy Łukomski PROBLEMATYKA PROSTYTUCJI WŚRÓD NIELETNICH DZIEWCZĄT W ASPEKTCIE MIASTA UZDROWISKOWEGO KOŁOBRZEG	252

РОЗДІЛ IX.
УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ В СУЧАСНОМУ СВІТІ ТА ІННОВАЦІЙНИЙ
РОЗВИТОК СУСПІЛЬСТВА

Атрощенко Наталія САМОМЕНЕДЖМЕНТ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ОРГАНІЗАЦІЇ	257
Курбатов Сергій УНІВЕРСИТЕТСЬКІ РЕЙТИНГИ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ МЕХАНІЗМ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ	261
Нарбунтович Наталья ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ.....	266

Перлик Вікторія УПРАВЛІНСЬКА КУЛЬТУРА КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК ОДНА ІЗ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СУЧАСНОГО МЕНЕДЖЕРА.....	269
--	-----

Цебро Яна ФАКТОРИ ВПЛИВУ НА КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНІСТЬ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ.....	273
---	-----

РОЗДІЛ X.

РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Амеліна Тетяна, Амелін Павло АКТУАЛЬНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В МЕДИЧНИХ ВУЗАХ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ.....	278
--	-----

Антонченко Марія ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА.....	282
--	-----

Григорів Галина, Альохіна Наталія COMPONENTS OF THE PSYCHOLOGICAL PORTRAIT OF A MODERN UNIVERSITY TEACHER.....	285
---	-----

Кочерга Євгенія, Чаус Ганна, Кірман Вадим, Романець Олена ОСОБИСТІСНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ.....	289
---	-----

Троїцька Марина ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В СТРУКТУРІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	293
---	-----

НАШІ АВТОРИ.....	297
-------------------------	------------

РОЗДІЛ I

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ У НАВЧАННІ ТА ВИХОВАННІ ДІТЕЙ І ПІДЛІТКІВ: УКРАЇНСЬКИЙ ТА СВІТОВИЙ ДОСВІД

Андріїв Тетяна
(Івано-Франківськ, Україна)

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ У НАВЧАННІ ТА ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ТА ПІДЛІТКІВ: УКРАЇНСЬКИЙ ТА СВІТОВИЙ ДОСВІД

У статті автор описує використання сучасних навчальних технологій для впровадження дистанційного навчання. Широко висвітлено форми та методи, навчальні платформи, які є актуальними для он-лайн освіти та можуть використовуватися вчителем на уроці. Зазначено переваги он-лайн освіти, які дають можливість її інтеграції у класичний навчальний процес.

Ключові слова. Дистанційне навчання, програми дистанційного навчання, технології, фізичні вправи, інтеграція.

Статья касается использования современных технологий для внедрения дистанционного обучения. Широко освещены формы и методы, учебные платформы, которые актуальны для он-лайн образования и могут использоваться учителем на уроках. Определены преимущества онлайн-образования, которые позволяют интегрировать его в классический учебный процесс.

Ключевые слова: Дистанционное обучение, программы дистанционного обучения, технологии, физические упражнения, интеграция.

The article considers the use of modern technologies for introduction of distance learning. The paper covers forms and methods, learning platforms that are relevant to online education and can be used by teachers at lessons. The advantages of online education are highlighted. They allow to integrate it into the classical educational process.

Key words: distance learning, programs of distance learning, technologies, physical exercises, integration.

«Краще мудрість за перли»

Приповісті Соломона 3.

Кожен, хто перестає вчитися, старіє, – не важливо,

в 20 або 80 років, – а будь-який інший,

хто продовжує вчитися, залишається молодим.

Найважливіше в житті – це зберегти мозок молодим.

Генрі Форд

Тенденції сучасного світу передбачають нові підходи до навчання і виховання дітей та підлітків, формування в них здатності до соціальної

діяльності: зацікавленості в роботі на користь суспільства і глобальної відповідальності. Завдання кожного навчатися впродовж життя та не обмежуватися школою чи університетом. Сучасна школа не може дати той багаж інформації, який необхідний учню для того, щоб він став фахівцем у будь-якій галузі. Завдання школи полягає в тому, щоб навчити учня застосовувати вивчене, вміти одночасно вчитися і створювати якісний продукт. Дитина, закінчивши навчання у школі, повинна вміти почати вчитися знову не з примусу, а з власного бажання, з усвідомлення необхідності опановувати нові знання, пізнавати нове.

На даному етапі поряд із очним навчанням активно крокує і перемагає дистанційне навчання.

Дистанційне навчання має ряд переваг над класичним очним навчанням, а саме:

1. Може проводитись як синхронним, так і асинхронним способом.
2. Є зручним у часовій і географічній складовій
3. Має чітку педагогічну і психологічну мету – розвинути почуття відповідальності. Учень чітко усвідомлює, що йому наданий кредит довіри. Він несе відповідальність за результат навчання під час підсумкового оцінювання. А це є вирішальним у формуванні відповідального фахівця, який здатний до самонавчання, пошуку розв'язання проблеми.
4. Є зручним як для дітей-інтровертів, так і для дітей-екстравертів. Діти мають змогу спілкуватися на он-лайн уроках та одночасно працювати у своєму вузькому середовищі.
5. Не обмежує процес соціалізації дитини.

За власними спостереженнями соціалізація дитини значною мірою залежить від особливостей характеру та сімейного виховання дитини. Часто дитина не може знайти себе в колективі класу, стає замкнутою, але в умовах дистанційного навчання показує хороші результати.

6. Розвиток вмінь виступати перед колективом та відстоювати свою думку.
7. Спілкування між дитиною та вчителем відбувається щоденно і надає дитині впевненості у своїй навчальній діяльності. Домашня обстановка сприяє відчуттю комфорту і захищеності дитини, що формує правильний психологічний хребет особистості.
8. Формує соціальну індивідуальність дитини. Дитина не повинна прив'язуватись до класу, надалі колективу, мусить бути окремим суб'єктом всесвіту, креативним, володіти критичним мисленням, вміти сумніватися та аргументувати.
9. Дає змогу заглибитись в суть процесу учіння та не відволікатись на колективний вплив. Самостійно обирати кількість, глибину та якість спожитої інформації.

Під час дистанційного навчання я, як вчитель фізики, використовую програму Google Classroom з його перевагами:

1. зручний інтерфейс,
2. можливість використовувати як на ПК, так і на телефоні.
3. можливість розміщувати матеріали уроку у різних формах, як у форматі Word, так і посилання на відео чи інший контент.

4. створювати тести до кожного уроку, працювати з презентаціями, малюнками.
5. сумісна з іншими платформами.

Наприклад, можна легко створити тест на платформі «На Урок» і одночасно розмістити його у відповідний клас на платформі Google Classroom. Платформа Classtime легко експортує класи з Google Classroom та надає доступ до створеного тесту всім учням відповідного класу.

Кожна платформа має свої переваги та особливості. Наприклад, платформа «На Урок» дає змогу проходити онлайн олімпіади, що є важливо в умовах дистанційного навчання. Вона забезпечує ігрові елементи при створенні тестів, наприклад, «Гра у відповідність» тощо.

Платформа «На Урок» та Classtime дає можливість вчителю провести опитування в синхронному режимі з одночасним переглядом результатів опитування. Classtime дає детальний звіт по кожному запитанню в тесті як в синхронному, так і в асинхронному способі проведення тестування.

Classtime, заснована у 2016 році, є компанією з програмного забезпечення освіти, яка має офіси в Швейцарії, Україні та США. Дана програма схвалена Інститутом модернізації змісту освіти до використання в навчальних закладах України.

Перевагою програми Classtime є можливість експортування виконаних робіт учнів у pdf форматі або Excel. Важливою особливістю програми Classtime є можливість виставити не ціле число при оцінюванні конкретного питання. Дана функція корисна, якщо, наприклад, учитель бажає перевірити рівень засвоєння теоретичного матеріалу, але так, щоб він не мав значущої ваги у загальній оцінці. Особливістю Classtime є те, що діти можуть виконуючи тест, одночасно грати. Ця функція передбачена у Командних іграх на платформі та пазлах.

Цікавою програмою для створення он-лайн контенту є програма learning.apps. Ця програма теж дає можливість створювати не лише тести, а й кросворди, ігри на відповідність, пазли, можливість роботи з картою, додавання відео чи аудіо контенту. Діти із захватом працюють в цій програмі.

Важливим питанням під час дистанційного навчання є можливість виконання експериментів та дослідів. Як показує досвід, діти із захопленням виконують поставлені вчителем завдання. Більш того, до виконання експерименту можуть долучатися батьки, що є ефективним методом навчання, адже дитина бачить не лише результат своєї праці, а й психологічну підтримку людей, яким вона довіряє, а це посилює відчуття впевненості та захищеності. Активна співпраця між учнями кількох класів, змагання на краще виконання експерименту забезпечує процес соціалізації та розвиває вміння здорової конкуренції.

Важливою перевагою у дистанційному навчання є зворотній зв'язок із вчителем: можливість коригувати знання, виправляти помилки у роботі. Наприклад, учень виконав дослід та провів його відеофіксацію, вчитель перевірів та має зауваження до виконання зазначеного завдання. Під час звичайного очного уроку діяльність учня обмежується часом та спрямовується на бездоганне виконання дослідів у класі. Корекція діяльності учня залишається на позаурочний час, що веде до незручності у навчанні,

перевтомленості як вчителя, так і учня. Вся діяльність вчителя на уроці зводиться до контролюючої функції. Під час дистанційного навчання учень може виправити помилки і надіслати свою роботу вчителю у зручний для нього час у відповідну тему в програмі. Психологічно учень розуміє, що будь-яка ситуація не є критичною, він завжди може скоригувати свою роботу, а це зменшує рівень комплексів та нівелює відчуття безвихідної ситуації.

Важливим є питання проведення уроків фізкультури під час дистанційного навчання. Ця проблема легко вирішується через інтеграцію фізичних вправ у он-лайн урок. Навіть при викладанні фізики вчитель на уроці може практикувати короткі фітнес-паузи.

У своїй книзі «Гімнастика мозку» автори Пол Деннісон та Гейл Деннісон детально описують різновиди 26 вправ, які легкі у застосуванні і допомагають розвинути пам'ять, увагу та урізноманітнюють урок. Навчання залежне від розумових здібностей дитини, що також прямо залежить від заняття дитиною фізичною працею. Цей цикл є нерозривним і кожний елемент доповнює один одного. Вченими доведено, що активний масаж кінчиків (пушок) пальців маленьких дітей сприяє активізації мовного центру у мозку дитини. Діти швидше починають розмовляти, їх мовлення є чітким. У дорослих такі вправи сприяють зниженню рівня стресу.

Не лише діти, а й їх батьки, коли починають застосовувати методику 26 вправ для гімнастики мозку, зауважують в собі зміни на краще. Вони більш ефективно діють, справляються із стресовою ситуацією, правильно планують свій день, знаходяться у рівновазі самі із собою. Діти стають спокійнішими і довше можуть утримувати увагу на уроці.

Наприклад, вправа «Сова» спрямована на зняття напруження із зорових та слухових центрів людини, актуальна для тривалої роботи за комп'ютером, знімає напругу в шиї, розвиває увагу та пам'ять.

Для виконання вправи міцно візьміться за одне плече протилежною рукою і стисніть м'язи. Повільно поверніть голову і подивіться назад через плече. Видихніть, розпрямивши плечі. Стискаючи плече, опустіть підборідок, а потім підніміть голову та подивіться через друге плече. Далі поміняйте руки і повторіть вправу.

Вправа «Активізація руки» допомагає активізувати руку, знімає напругу після тривалого письма, покращує почерк.

Сядьте або встаньте, поставивши ноги на ширину плечей. Заложіть одну руку за голову та візьміться нею за другу руку, яку підніміть вертикально вгору. Тричі видихніть на рахунок 8. Повторіть процес з другою рукою.

Методика інтеграції фізичних вправ на уроках допомагає тренувати мозок та водночас знімає напругу. Її можна застосовувати і дорослим, і дітям, адже як сказав Генрі Форд «молодим можна залишатися у 80, якщо твій мозок молодий».

Оскільки сприймати, обробляти та продукувати інформацію - це фізіологічна властивість людини від народження, то завдання педагога, як координатора, змодельовати зручний, корисний, інформаційний і легкий у досягненні процес учіння, навчити спостерігати і не переставати пізнавати Всесвіт та дивуватися всьому тому, до чого інші звикли.

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

У статті розглянуто питання розвитку творчих здібностей учнів початкових класів за допомогою технології критичного мислення, наведено приклади конкретних вправ, розглянуто підходи і погляди вчених та дослідників на проблему використання технології критичного мислення у початковій школі. Виокремлено основні етапи уроку в технології розвитку критичного мислення.

Ключові слова: критичне мислення, технологія розвитку критичного мислення, учні початкових класів.

В статье рассмотрены вопросы развития творческих способностей учащихся начальных классов, с помощью технологии критического мышления, приведены примеры конкретных упражнений, рассмотрены подходы и взгляды ученых и исследователей проблемы использования технологии критического мышления в начальной школе. Выделены основные этапы урока в технологии развития критического мышления.

Ключевые слова: критическое мышление, технология развития критического мышления, ученики начальных классов.

At the article discusses the development of creative abilities of elementary school students with critical thinking technologies, examples of specific exercises are given, approaches and views of scientists and researchers on the problem of using critical thinking technology are considered in elementary school. The main stages of the lesson in the technology of development of critical thinking are highlighted.

Key words: critical thinking, technology of critical thinking development, elementary school students.

Модернізація системи освіти в Україні, зміна її орієнтирів на особистісний розвиток учня, на формування його інтелектуального потенціалу та забезпечення постійного самовдосконалення, вимагає змін і в системі сучасної початкової освіти. Вона має бути зорієнтована на формування в учнів, зокрема з порушенням зору, готовності вирішувати поставлені життям питання, необхідністю формування й розвитку критичного мислення учнів, що є невід'ємною і необхідною частиною їх професійної компетентності, згідночинного Державного стандарту початкової освіти НУШ [1, с. 5]. Школа має готувати учнів до життя, що можливо, надумку міністра освіти і науки України, через формування в школярів умінь критично мислити, працювати у команді, розв'язувати проблеми, самостійно шукати, аналізувати інформацію.

Про необхідність сприяння розвитку критичного мислення свідчать дослідження таких зарубіжних педагогів і психологів, як Е. Боно, У. Норман, Дж. Браус, М. Векслер, Д. Вуд, Р. Джонсон, С. Заир-Бека, та інші. Справжнім широко визнаним «батьком» сучасних традицій у дослідженні «критичного мислення», за словами американського науковця Алека Фішера, є Джон Дьюї. Вітчизняні вчені – О. Тягло, К. Баханов, В. Мисан, О. Пометун, С. Терно та ін.

Метою статті є опис технологій розвитку критичного мислення, як засобу формування та розвитку творчих здібностей учнів початкових класів.

Технологія розвитку критичного мислення учнів упроваджується у багатьох країнах світу (М. Вайнстейн, А. Кроуфорд, М. Ліпман, С. Метьюз, Д. Макінстер, В. Саул, Ч. Темпл та інші), у тому числі й в Україні (К. Баханов, Т. Воропай, С. Мирошник, О. Пометун, Л. Терлецька, С. Терно, О. Тягло та інші). Оскільки критичне мислення розвивається шляхом розв'язування проблемних задач, робота над якими вимагає від учнів відповідального ставлення до ухвалення рішень (С. Терно), то технологія розвитку критичного мислення ґрунтується на теорії проблемного навчання, і, зокрема, на підходах до формування в учнів дослідницьких навичок [4, с. 35].

Педагог не навчає, виховує чи розвиває, а співпрацює з учнями, навчаючись і самовдосконалюючись разом з ними. Тільки таким чином можливо досягти мети – формування особистості, готової до життя у світі, що постійно змінюється, здатної до навчання та самовдосконалення, до прийняття ефективних рішень.

Сьогодні вже неможливо навчати традиційно: у центрі навчально-виховного процесу має бути учень. Від його творчої активності на уроці, вміння доказово міркувати, обґрунтовувати свої думки, вміння спілкуватися з учителем, учнями класу, залежить успіх у свідомому опануванні шкільної програми [2, с. 16].

Розвиток критичного мислення – це важливий аспект не лише у навчанні, а і в повсякденному житті, де герої є реальними, а їхні вчинки – це дії твої і твоїх дітей. Навчити дітей мислити критично – означає правильно поставити запитання, направити увагу в правильне русло, вчити роботи висновки та знаходити рішення. Для того, щоб кожна дитина могла розвинути свої творчі можливості, необхідне розумне керівництво з боку вчителя.

Технологія формування та розвитку критичного мислення – система діяльності, що базується на дослідженні проблем та ситуацій на основі самостійного вибору, оцінки та визначення міри корисності інформації для особистих потреб і цілей. Учні початкових класів повинні мати достатньо свободи, щоб мислити і самостійно вирішувати найскладніші питання. Мислити критично можна в будь-якому віці. Навіть у першокласників накопичено для цього достатньо життєвого досвіду та знань. Навіть малюки здатні думати критично і самостійно. Саме завдяки критичному мисленню традиційний процес пізнання знаходить індивідуальність і стає свідомим, безперервним та продуктивним [3, с. 45].

Працюючи з технологією розвитку критичного мислення, ми усвідомлювали, що навчити учнів початкових класів мислити критично з першого уроку фактично не можливо. Критичне мислення формується поступово, воно є результатом щоденної кропіткої роботи вчителя й учня, з уроку в урок, з року в рік. Не можна виділити чіткий алгоритм дій учителя з формування критичного мислення в учнів. Але можна виділити певні умови, створення яких здатне спонукати і стимулювати учнів до критичного мислення: час, очікування ідей, спілкування, цінування думок інших, віра в сили учнів, активна позиція всіх учасників навчального процесу.

Урок критичного мислення має певну структуру та складається з 5 основних етапів.

Основні етапи уроку критичного мислення:

1. Розминка (створення сприятливого психологічного клімату на уроці).
2. Обґрунтування навчання (постановка мети уроку, розвиток внутрішньої мотивації до вивчення теми та предмета в цілому).
3. Актуалізація (зацікавленість, спрямованість на навчання, відтворення знань, потрібних для наступних етапів уроку).
4. Усвідомлення змісту (знайомство з новою інформацією, аналіз інформації, особисте розуміння).
5. Рефлексія (критичний момент уроку) – учні переробляють нові знання на власні; запам'ятовують матеріал, так як розуміють його; активно обмінюються думками; удосконалюють і поповнюють словниковий запас; складається різноманітність міркувань; вибір правильного варіанту [5, с. 52].

Критичне мислення формується та розвивається під час опрацювання інформації, розв'язання задач, проблем, оцінки ситуації, вибору раціональних способів діяльності. Тому такі уроки, де це постійно відбувається, створюють плідні умови для формування та розвитку критичного мислення. Якщо ж планувати етапи уроку з використанням на них відповідних специфічних форм та методів технології формування та розвитку критичного мислення, то результат буде ще більш високим [3, с. 45].

Наведемо декілька моделей використання технології критичного мислення як засобу розвитку обдарованості молодших школярів.

Модель 1. «Есе»(Етап рефлексії, актуалізації).

Есе як метод формування критичного мислення полягає у написанні тексту в довільному стилі.

Алгоритм «Есе»: збирання інформації за проблемою; аналіз інформації, виявлення власної точки зору; викладання власної точки зору. Есе може бути абсолютно вільним чи аргументованим (від 5 до 20 хвилин).

Модель 2. «Метод прес»(На будь-якому етапі уроку). Етапи методу прес наступні: висловлюю свою думку: «Я вважаю...»; пояснюю причину такої точки зору: «Тому що...»; наводимо приклад додаткових аргументів на підтримку своєї позиції: «... Наприклад...»; узагальнюємо, формуємо висновки: «Отже...», «Таким чином...»

Модель 3. «Письмо в малюнках». Алгоритм роботи: намагайся намалювати те, що хотів сказати при роботі над матеріалом; власні враження, відношення до подій перенести на аркуш паперу

Модель 4. «Кубування» – цей метод навчання полегшує розгляд різних сторін теми, де використовується куб, на гранях якого даються вказівки для учнів. Учитель пропонує в процесі роботи викласти власні думки з пропонованої теми. Допомогає дитині визначити, яка інформація йому знайома, і що він узнав нового. Це найголовніше, бо учень може сказати собі: «Це я знаю, але хочу дізнатися більше» [4, с. 23].

Власний досвід свідчить про те, що які б інноваційні технології ми не впроваджували в практику, досягти успіху можна лише зацікавивши учня на уроці, тим самим розвиваючи свої творчі здібності і задовольняючи пізнавальні потреби. І тут нам допомагають стратегії технології розвитку

критичного мислення, оскільки молодші школярі постійно відчувають потребу в ігровому спілкуванні. А групова робота для них – це перша можливість виявити себе як особистість, самовиразитись і самоствердитись.

Отже, застосування технології розвитку критичного мислення під час вивчення навчальних дисциплін створює додаткову мотивацію до навчання. Учні початкових класів добре засвоюють матеріал, тому що це їм цікаво. За своєю сутністю технологія формування критичного мислення має інноваційний характер: вимагає від учнів застосовувати нові знання, спираючись на засвоєний раніше матеріал; виробляє вміння діяти і приймати рішення самостійно чи в складі команди та розв'язувати конфлікти; шукати, компонувати і застосовувати нову інформацію з різноманітних джерел, використовуючи сучасні технології для виконання конкретних завдань; формує бажання і здатність самостійно вчитися.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт початкової освіти [Текст] // Початкова школа. – 2018. – № 7. – 18 с.
2. Доценко С. О. Критичне мислення як основа процесу прийняття педагогічних рішень / С. О. Доценко // Педагогічні умови формування професійної спрямованості майбутніх фахівців : зб. наук. праць. – Харків: Стиль-Іздат, 2007. – 25 с.
3. Козира В. М. Технологія розвитку критичного мислення у навчальному процесі: навчально-методичний посібник для вчителів. / В.М. Козира. – Тернопіль: ТОКІППО, 2017. – 60 с.
4. Марченко О. Г. Формування критичного мислення школярів. / О. Г. Марченко. – Харків: Видавнича група «Основа». ПП «Тріада +», 2007. – 45 с.
5. Терно С. О. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії. Посібник для вчителя/ С. О. Терно. – Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2012. – 70 с.

Геловани Нино
(Телави, Грузія)

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ МЫСЛИТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКИ

Изучение математики очень важно для развития учеников. Это помогает развить у учащихся навыки мышления, вооружая их знаниями, необходимыми для решения жизненных задач. Поэтому роль учителя в процессе изучения математики учениками очень велика. Учитель должен показать ученикам красоту математики и полюбить предмет.

Ключевые слова: математика, учитель, студент, обучение, развитие

Вивчення математики дуже важливо для розвитку учнів. Це допомагає розвинути в учнів навички мислення, озброюючи їх знаннями, необхідними для вирішення життєвих завдань. Тому роль вчителя в процесі вивчення математики учнями дуже велика. Учитель повинен показати учням красу математики і полюбити предмет.

Ключові слова: математика, вчитель, студент, навчання, розвиток.

Learning mathematics is very important for students development. It helps develop students' thinking skills, equipping them with the knowledge they need to solve vital problems. Therefore, the role of the teacher in the process of learning mathematics by students is very great. The teacher must show students the beauty of mathematics and love the subject.

Key words: Math, teacher, student, learning, development.

Ситуация в Грузии не так хороша с точки зрения преподавания математики. Мы думаем, что это связано с тем, что математика по-прежнему преподается в школах традиционным методом. Хотя Национальный центр профессионального развития учителей подготовил учителей математики в рамках Программы профессионального развития учителей и руководителей школ, учителя не используют изученные ими методы обучения в процессе обучения. Эти тренинги были нацелены на то, чтобы подготовить учителей к изменению школьной культуры. В настоящее время в классе все еще действует старая схема урока: передача знаний учителем ученикам, опрос ученика по инициативе учителя, реакция ученика и оценка ученика учителем. Обучение математике – это не только передача знаний, но и использование стратегий или методов, которые помогут учащимся влюбиться в предмет.

Не существует универсального метода обучения, в котором можно было бы использовать только этот метод. Мы не добьемся результатов в обучении, если будем использовать только один метод обучения. Хороших результатов можно добиться, только применяя самые разные методы.

В целом, как уже было сказано, цель обучения – развитие ученика. Можно задать вопрос: какое место занимает изучение математики в процессе развития студентов? Мы считаем, что изучение математики очень важно для развития учащихся. Это помогает развить у учащихся навыки мышления, вооружая их знаниями, необходимыми для решения жизненных задач. Поэтому роль учителя в процессе изучения математики студентами очень велика. В зависимости от сложности предмета ученикам понадобится дорожный маркер. Обязанности учителя связаны с определенными трудностями в обучении математике. Неправильная стратегия учителя может привести к тому, что ученику не понравится предмет. Поэтому особую роль учителя играет на начальном этапе обучения математике, а не только на начальном этапе. Именно он должен определять потребности и цели обучения математике; Соответствующие мероприятия; Способности студентов и имеющийся уровень знаний; заботится о повышении мотивации учащихся к изучению математики. Деятельность учителя математики всегда должна быть направлена на развитие позитивного отношения к ученику, изучающему математику. Наблюдения показывают, что большинство студентов хотят учиться на начальном уровне. Однако в последующие годы – это желание ослабевает. Учитель всегда должен следить за тем, чтобы желание учебы у учащихся сохранялось на разных возрастных уровнях. Учитель создает будущее сообщества.

Как показывает педагогическая практика, основная цель преподавателя – помочь ученику развиться в полноценную личность, которая сможет утвердиться в современном обществе.

Мы считаем, что больше не следует спорить о том, что сегодня школа должна быть ориентирована на ребенка, ориентирована на

учащихся. Тренироваться непросто. Поэтому ответственность учителя неизмеримо больше перед учеником, родителем, школой. Одного только знания предмета учителю недостаточно, он должен иметь авторитет в учениках. Известно, что ученики, любящие учителя, больше узнают о его предмете. Успех или неудача обучения часто зависит от того, какие отношения существуют между учителем и учеником. Атмосфера доброты, корректности, взаимного согласия, уважения, дружбы способствует обучению и в то же время способствует решению учебных задач. В последнее время мы часто слышим: «Современная школа», современный учитель «.Что значит «современный учитель»? Педагог современный, постоянно совершенствующий как предмет, так и методы, формы и технологии обучения. Учитель несет ответственность за создание условий для развития личности ученика. Меняются его требования. Содержание образовательной деятельности изменено в соответствии с новой Государственной учебной программой.

Мы часто слышим, что ученик хорош по всем предметам, но с математикой сложно. Приобретает должные знания по другим школьным предметам, но по математике, к сожалению, «хромает». Естественно возникает вопрос – в чем дело? Так ли непреодолима математика? Думаю, это вызвано не только сложностью предмета, но и передачей студентам «подготовленных» знаний.

Учитель еще не освободился от влияния «традиционного» обучения. Несмотря на то, что он прошел множество тренингов, учитель остается «активным», а ученик «пассивным». Передача полученных знаний не способствует вдумчивому обучению. Обучение должно проводиться таким образом, чтобы у учащихся была возможность мыслить самостоятельно. Уметь обрабатывать новую проблему, основываясь на собственном опыте. В процессе работы, конечно, ошибешься, но с помощью учителя можно исправить ошибку. Если раньше, в традиционной школе, функция учителя заключалась в передаче знаний, то теперь обязанностью учителя является создание инновационной образовательной среды с учетом интересов ученика. Современное обучение основано на сотрудничестве, совместной деятельности учителя и ученика. Обязанность учителя – создать среду обучения, в которой учитываются интересы учеников, определяются соответствующие действия и устраняются слабые места учеников. Отслеживание учеников со стороны учителя в процессе обучения важен, поскольку он является ориентиром для ученика. Однако, согласно теории Выготского, отслеживание учителя не должен выходить за рамки уступки ученику. Обучение, основанное на теории Выготского, требует от учителя владения техникой возведения строительных лесов и их использования. Современное обучение, в отличие от традиционного, подразумевает, с одной стороны, независимость учителя, который обеспечивает то, чему и как учить студентов, а с другой стороны, обучение студентов критическому и творческому мышлению. Роль учителя незаменима. Потому что только учитель может с учетом личных особенностей выявляет его сильные и слабые стороны и при необходимости принимает соответствующие меры. качеств и способностей ученика помочь ему приобрести и развить необходимые навыки. Мы живем в век информационных технологий. И компьютер не может научить школьников мыслить

Благодаря новым компьютерным технологиям студенты могут получать информацию

Следовательно, учитель больше не единственный источник знаний.

Сравнение, анализ, заключение ...

Большое значение имеют личные качества учителя, а также знания и квалификация учителя, так как это влияет на результаты учеников. Большое значение имеют личные качества учителя, а так Поэтому очень важно знать, насколько хорошо учитель знает и использует современные стратегии обучения. же знания и квалификация учителя, так как это влияет на результаты учеников. Наше исследование, проведенное в средней школе №1 Телави имени короля Ираклия II, LEPL, показало, что там, где используются различные стратегии обучения, мотивация учащихся выше, а, следовательно, и результаты обучения. Как мы неоднократно упоминали, одна из обязанностей учителя в процессе обучения – создать среду, которая создаст положительное отношение к обучению. «Любое поведение основано на настроении». Настроение, по Узнадзе, – это особое состояние, «которое возникает в результате влияния объективной ситуации удовлетворения потребностей у субъекта» (Узнадзе, 1940: 38). Поэтому настроение ученика зависит от ситуации вокруг него. Интеллектуальная потребность возрастает, потому что на результаты обучения влияет отношение ученика к обучению, предварительное настроение, а затем и мотивация. Важный фактор в процессе обучения – мотивация. Учитель играет наибольшую роль в повышении мотивации ученика. Для этого учитель должен убедить ученика в том, что он может изучать предмет–математику, помочь ученику поставить цели обучения, помочь ему приобрести навыки, необходимые для обучения, развить правильную способность к самооценке ... Многое зависит от способностей и навыков учителя, до какой степени ученик сможет проявить интерес к предмету – математике и поддерживать этот интерес.

Интерес и мотивация тесно связаны.

Следовательно, наиболее важным фактором при изучении математики является интерес студента и его учет, что, в свою очередь, повышает мотивацию и в конечном итоге улучшает результаты обучения. Наконец, мы можем сказать, что жизнь прекрасна с двух сторон: во–первых, вы можете изучать математику; Нам нужно показать нашим ученикам красоту математики. Если ученик пассивен, его любопытство замедляется, он не заинтересован в изучении предмета–математики, поэтому мы плохо работаем, мы не создаем для него подходящую среду, мы не можем показать ученику необходимость изучения математики, красоту математики. Мы не используем соответствующие действия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Джемал Джинджихадзе–Основные проблемы школьного математического развития личности – Издательство Меридиан Тбилиси 2013.
2. Джемал Джинджихадзе – «Современные педагогические технологии» – Издательство «Универсал» Тбилиси 2012.
3. Национальный центр оценки и экзаменов – «Отчет о преподавании и изучении математики и естественных дисциплин TIMSS–2007, TIMSS–2011, TIMSS–2015»

О ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В МАЛОКОМПЛЕКТНЫХ ШКОЛАХ

В статье рассматривается роль современных технологий в процессе внедрения компетентностного подхода в обучение в малокомплектной школе. Авторы подчёркивают, что переход на компетентностный подход не означает запрета на использование традиционных методов обучения, напротив, традиционные методы и приёмы компетентностного подхода должны использоваться в комплексе. Авторы статьи утверждают, что реализация новых развивающих методов и приёмов обучения тогда будет эффективной, когда эти методы и приёмы будут способствовать созданию естественной склонности учащихся к пониманию, поиску и исследованию, будут порождать творческое мышление и самостоятельность учащихся, стремление к познанию реальной жизни.

Ключевые слова: компетентностный подход, современные методы обучения, малокомплектная школа, учитель, формирующие аспекты, учебный процесс.

У статті розглядається роль сучасних технологій в процесі впровадження компетентнісного підходу в навчання в малокомплектній школі. Автори підкреслюють, що перехід на компетентнісний підхід не означає заборони на використання традиційних методів навчання, навпаки, традиційні методи і прийоми компетентнісного підходу повинні використовуватися в комплексі. Автори статті стверджують, що реалізація нових розвиваючих методів і прийомів навчання тоді буде ефективною, коли ці методи і прийоми сприятимуть створенню природної схильності учнів до розуміння, пошуку і дослідженню, будуть породжувати творче мислення і самостійність учнів, прагнення до пізнання реального життя.

Ключові слова: компетентнісний підхід, сучасні методи навчання, малокомплектна школа, вчитель, формувальні аспекти, навчальний процес.

The article discusses the role of modern technology in the implementation of a competence-based approach to teaching in a small school. Authors emphasize that the transition to a competence-based approach does not mean to use the traditional teaching method, on the contrary, they should be trained in an integrated way. The authors of the article note that implementation of new developing methods and learning techniques will be effective, when these methods and techniques will facilitate pupils' natural ability to understand, seek and research, will raise pupils' creative thinking and independence, desire to learn real life.

Key words: competence-based approach, modern teaching methods, small school, teacher, formative aspects, educational process.

С учетом развития педагогической теории и дидактических принципов в обучающую практику вносится много изменений, которые учителю необходимо учитывать. Одной из основных причин изменения подхода к образованию (содержанию и образовательному процессу в целом) являют-

ся требования и задачи, выдвигаемые Национальной стратегией развития образования Республики Таджикистан, рассчитанной до 2020 года.

Согласно данному документу, «новая система образования, соответствующая тенденциями современного мира, построенная не только на знаниях, а основанная на компетенциях, должна дать учащимся возможность приобрести основные социальные компетенции и навыки, такие, как ответственное принятие решений и планирование достижений в профессии, непрерывное обучение. Она также должна обеспечить профессиональную подготовку, необходимую на рынке труда, знания и навыки, необходимые для самосовершенствования, навыки здорового образа жизни, ценности гражданского общества» [7].

Другой важный вопрос, требующий изменения, - это всесторонний взгляд на структуру проблемы и её углубленный научный и методологический анализ. Это важно, потому что внедрение новых подходов в образование способствует интеграции знаний учащихся в жизни и приводит к повышению качества образования.

Следует отметить, что модернизация образования, как и все другие сферы общественной жизни, зависит от требований, которые выдвигает время. В связи с этим Основатель мира и национального единства - Лидер нации, Президент Республики Таджикистан Эмомали Рахмон в своем ежегодном послании к Маджлиси Оли (парламенту) Республики Таджикистан сказал: «Повышение качества образования на всех уровнях образования, более широкое вовлечение молодых талантов в изучение современных технологий, творческую и техническую работу - важнейшая задача в области науки и образования» [6, с. 25].

Современные технологии обучения обязывают учителя, чтобы он давал своим ученикам знания, соответствующие требованиям современности. В новых условиях учитель выступает не только как учитель, наставник и воспитатель, но и как исследователь в своей работе над современными принципами образования, сочетающими традиционное образование с грамотным подходом, с использованием современных информационных и коммуникационных технологий и современных методов обучения. Это радикальное изменение вызывает необходимость повышения квалификации учителей, т.е. улучшения качества переподготовки учителя, что закладывает основу повышения их профессиональной компетентности. Всё это очень важно не только для учителя обычной школы, но и для учителя, работающего в малокомплектной школе.

Несомненно, работать с разными возрастными группами учащихся сложнее, чем в обычных средних общеобразовательных учреждениях. Малокомплектная школа имеет свои особенности, и учителю важно знать эти тонкости: во-первых, в этих условиях педагогу необходимо 4-5 раз на одном уроке менять порядок работы с учащимися разных классов, при этом не упускать из виду основную цель работы с каждой группой; во-вторых, время между занятиями должно быть распределено таким образом, чтобы усвоение материала в основном происходило в классе; в-третьих, необходимо действовать так, чтобы не нарушать учебный процесс; в-четвёртых, следует стремиться заинтересовать и своевременно поощрять учащихся - детей разного возраста и с разным уровнем подготовки, - учить их понимать, усваивать и запоминать новые знания. Кроме этого, педагог

должен одновременно проводить воспитательную работу во всех классах и формировать основы образовательных компонентов: приобретение знаний, формирование интереса к новым знаниям и т.д.

Реализовать эти аспекты обучающей деятельности педагога в малокомплектной школе может помочь применение новых эффективных мер организации педагогического процесса и рациональное использование их на уроке. Новые принципы организации школьного образования можно успешно использовать с учётом специфики малокомплектных школ. Формирование профессиональных компетенций педагога играет при этом ключевую роль в решении этой проблемы и соблюдении современных требований к профессиональным стандартам педагогической деятельности учителей.

В связи с переходом образовательных учреждений на новый стандарт образования первостепенной задачей в организации образования является такая профессиональная компетенция учителя, как выявление личностных качеств детей, воспитание у них интереса к учёбе и усвоению знаний, подготовка к выбору профессии. Эффективность педагогической деятельности и различных сторон педагогической компетентности определяется проблемами всех аспектов педагогических задач, которые связаны с воспитанием, обучением и формированием конкурентоспособности личности. Способности и навыки, обеспечивающие многие аспекты человеческой деятельности, называются комплексными компетенциями. Под понятием профессиональной компетентности учителя понимается способность решать профессиональные задачи и выполнять обязанности учителя, которая возникает в процессе осуществления обучения и определяется потребностью в реальных знаниях, жизненном опыте, навыках оценивания и наличием личных качеств.

Важно обеспечить преподавание всех предметов в малокомплектных школах, поскольку ученики разного возраста учатся в одном классе. Общие требования к классам в малокомплектных школах соблюдаются в полном объёме: санитарно-гигиенические, психолого-физиологические, дидактические и др. Основное различие между классами в этих школах состоит в том, что на одном уроке преподаётся несколько предметов. Урок организуется таким образом, чтобы границы между усвоением знаний учащимися при помощи учителя и переходом к самостоятельной работе и наоборот, выделялись. Больше времени и внимания учителю следует уделять работе в том классе, где преподаётся новый и сложный материал, а также в классе, где основную группу составляют дети младшего возраста.

Чтобы повысить уровень знаний и качество обучения в малокомплектных школах, учителю необходимо уделять пристальное внимание структуре урока, использованию современных форм и методов обучения, техническим средствам обучения и наглядности, а также разработке урока. В процессе обучения на всех типах уроков учитель должен уделять особое внимание правильной организации самостоятельной работы, выбору стимулирующих заданий, правильному распределению времени для каждого урока.

Компетентностный подход к обучению побуждает учителей использовать современные методы обучения для всесторонней подготовки учащихся к жизни, потому что современное общество ожидает, что в

результате обучения общество получит граждан, опытных, способных решать сложные жизненные проблемы и соответствовать потребностям рынка труда. Поэтому сегодня все навыки и интеллектуальный потенциал системы образования страны, особенно учителей, должны быть направлены на развитие образовательной компетенции учащихся. Следует отметить, что компетентности обучить нельзя, она формируется в результате приобретения знаний и их практического применения. Таким образом, компетентностный подход - это процесс формирования жизненно важных знаний и навыков, а также выработка способов их применения в жизни.

Компетентностный подход к обучению определяет отношение ученика к обучению, роль учителя в учебном процессе, отношение учителей и учеников, а также учеников и учебных материалов. Знания и умение применять их на практике позволяют учителю обеспечить необходимый уровень усвоения и формирования компетенций учащегося, а также создать благоприятную основу для формирования ответственной, воспитанной и образованной личности. Следовательно, компетенция - это способность применять изученный теоретический материал на практике, что и является практическим результатом обучения.

Современный исследователь, академик Мухаммад Лутфуллозода в своей книге «Размышления о компетенциях и их формировании» утверждает: «Учитель воспитывает эту особенность как в себе, так и в сердцах учеников. Для этого он должен прежде всего продолжить свои профессиональные знания, без которых невозможно добиться успеха» [4, с. 88]. Поэтому учителю необходимо постоянно развивать свои профессиональные компетенции и умело использовать их в своей практике.

Перед учителями малокомплектных школ (классов) стоит важная задача - сформировать у учащихся умение усваивать определенную часть учебного материала с помощью различных учебных средств: учебников, компьютеров, видеороликов, умение выполнять алгоритмические действия, разделять текст на смысловые части, определять основную мысль текста и т. д. Поэтому для учителя самое важное на уроке - разумно использовать время в классе. Для этого учителя в школах такого типа должны самостоятельно искать и рационально отбирать методы и приемы обучения в классе. Методы обучения в малокомплектных школах следует использовать не столько с целью обучения, сколько с целью формирования личности ребенка.

Организация образовательной деятельности в форме самостоятельной работы - один из важнейших способов решения проблем обучения в малокомплектных школах и классах. Задача учителя - создать значимую творческую атмосферу в классе. Следовательно, организация учебного процесса в условиях малокомплектной школы требует от учителя глубокого понимания его психолого-педагогических основ, что также формируется в процессе повышения его профессионального уровня:

- эффективно использовать современные методы обучения в классе в процессе урока;
- разрабатывать эффективные способы и средства организации самостоятельной работы учащихся;
- уделять больше внимания учебной деятельности, основывая её на внутренней мотивации учащихся;

- создавать содержание образования и творческое пространство как неперенный и важный фактор компетентностного обучения.

Рациональное сочетание методов и форм организации обучения позволяет проводить учебные занятия, на которых происходит формирование творческого мышления, взаимосвязь навыков и умений в процессе совместной работы школьников, становление общей этической нормы общения и эффективность усвоения знаний.

Проблема формирования учебных компетенций является целью образовательной перспективы и служит главным критерием качества образования и реализации его стандартов. Основная задача компетентностного подхода в обучении состоит в том, чтобы образовательный процесс у учащихся формировал успешное запоминание и творческое усвоение учебной информации. То есть, учащиеся при компетентностном подходе должны рассматривать учебные действия и учебную деятельность: слушание, чтение и пересказ, следование примерам и правилам в рамках учебной ситуации как свои основные познавательные задачи.

Следует отметить, что роль интеллектуальных знаний в формировании научного мировоззрения учащихся огромна. Опыт показывает, что развитие творческого мышления необходимо во всех видах практической деятельности ребенка, оно также является необходимым инструментом формирования их научного мировоззрения. Следовательно, учитель должен научить своих учеников мыслить и действовать независимо, самостоятельно, творчески подходить к ситуациям и решению учебных задач. Это требует использования новых методов обучения, рекомендуемых компетентностным подходом.

Обобщение интеллектуальных знаний создает широкий спектр возможностей для учащихся. Невозможно представить деятельность без знаний. Навыки формируются на основе знаний. Навык – это практическое применение знаний. Приобретение знаний и понимание научной информации начинаются тогда, когда ученик учится думать и работать самостоятельно, независимо. Одним из важнейших условий развития интеллектуальных знаний учащихся является совершенствование форм и методов обучения, что, таким образом, всесторонне развивает психические способности учащихся и формирует их интеллектуальный багаж, умения и навыки.

Одним из источников интеллектуального развития и активизации учащихся является использование активных методов обучения, вызывающих интерес учащихся и активизацию их мышления. Учителю необходимо развивать активность, самостоятельность и креативность учащихся в процессе обучения, ведь эти свойства являются залогом успеха всего учебного процесса. Самостоятельность показывает, что учащиеся полагаются на теоретические знания и применяют их на практике при выполнении заданий. Работа учителя станет эффективной только в том случае, если методы и приемы, используемые учителем в классе, стимулируют естественное желание учащихся понимать, искать и исследовать, а также стимулируют их интерес к обучению: стимулируют интеллектуальную, творческую и самостоятельную активность учащихся, что побуждает их понять реальную жизнь.

Переход к компетентностному подходу в обучении означает не полную отмену традиционного образования, а скорее интеграцию положительных сторон общепринятой методики с современными методами и приёмами обучения, развивающими творческие способности, мышление, духовно обогащающими и мотивирующими учащихся быть более ответственными в обучении, применять свои знания на практике. Основу компетентности обучаемых составляет опыт, то есть на уроке, в присутствии учителя, выполняющего функцию консультанта, ученик должен быть способен правильно выполнить действие, связанное с содержанием учебного предмета, обеспечивающее его прочное усвоение. То есть в учебном процессе основной упор делается на развитие компетенций учащегося или формирование практических навыков (жизненно важных, реальных, функциональных), которые оцениваются как результат эффективного обучения, и при этом учащийся достигает ряда практических компетенций.

Учитель должен стараться развивать новые формирующие аспекты обучения каждой теме, на каждого урока. Поэтому необходимо учитывать каждую из компетенций, которые можно формировать в течение нескольких занятий, а иногда и в ходе изучения всей темы. Формирующие аспекты состоят из нескольких частей:

- а) развитие речи – это обогащение лексического запаса обучаемого, усвоение школьниками художественных образов;
- б) формирование мышления - использование навыков анализа, умение обосновывать, сравнивать, делать выводы, систематизировать, классифицировать, доказывать и опровергать, определять и объяснять понятия, постановка проблемы и определение способов её решения;
- в) развитие общеобразовательных навыков - развитие навыков работы с книгами, справочниками и популярной литературой, совершенствование навыков чтения и т.д.;
- г) развитие организационных навыков – это умение планировать свою работу и работу других, внедрение самоконтроля и взаимного контроля и т.д.;
- д) развитие отношения ученика к уроку - меня учат, сам учу, я хочу учить других, я учу других и т.д.;
- е) формирование отношений между взрослым (учителем) и детьми (учащимися).

Сегодня в малокомплектной школе необходимо переосмыслить структуру уроков, чтобы можно было формировать личности учащихся. Чтобы избежать скучной, однообразной обстановки, учителю необходимо расширить работу в небольших группах и больше использовать занимательные игры и моменты отдыха.

Поэтому при организации уроков в малокомплектных школах следует учитывать следующие факторы:

- избегать чрезмерной нагрузки детей (за счёт сокращения времени на обязательное трудовое обучение и выбор содержания и объёма учебных материалов);
- организовывать самостоятельную работу учащихся;
- учитывать объём самостоятельной работы школьников в процессе организации обучения двух и более классов;

- выделять в структуре урока работу учащихся под руководством учителя и их творчество;
- строго регламентировать деятельность учащихся, протекающую под контролем учителя, их деятельность, протекающую абсолютно самостоятельно, без непосредственного контроля педагога;
- шире использовать всевозможные раздаточные материалы, обеспечивающие самостоятельную учебную деятельность учащихся.

Для этого, согласно календарному плану урока, учителя должны не только определить содержание учебных материалов и формы работы, но и выделить больше времени на приобретение знаний через учителя и самостоятельную работу в каждом классе.

Несмотря на сегодняшние проблемы, учителя в малокомплектных школах должны обладать достаточными предметными и профессиональными знаниями, чтобы объём знаний, установленный образовательным стандартом для учебных заведений, сделать доступным для учащихся в определённые часы. В этом случае они смогут добиться желаемых результатов. Учителю малокомплектной школы необходимо согласно распределению классов каждый день готовится к уроку, уделять внимание правильному распределению времени и полностью объяснять учащимся новую тему, правильно определять домашнее задание, чтобы суметь проверить их и правильно оценить знания учащихся. Эта работа даёт возможность, также определить навыки и профессионализм учителя.

Поэтому учителям малокомплектных школ необходимо эффективно использовать все научные и методические источники, современные методы обучения, свой жизненный опыт и профессиональные навыки. А также прививать своим ученикам такие необходимые им человеческие качества, как: гуманизм, патриотизм, скромность, трудолюбие, честность, порядочность, искренность, культуру поведения, навыки самопознания, толерантность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Батербиев, М.М. Психолого-педагогические основы разновозрастного обучения / М.М. Батербиев // Школьные технологии. – 2005. – № 4. – С. 22–25.
2. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века / Б.С. Гершунский. – Москва. - 1998.
3. Джонмахмадова Г.Ш. Использование инновационной технологии в преподавании русского языка в условиях учреждений с таджикским языком обучения / Г.Ш. Джонмахмадова. – Душанбе: «Сифат». - 2015. – 45 с.
4. Лутфуллозода М. и др. Размышления о компетенциях и их формировании / М. Лутфуллозода, Г. Бобизода. – Душанбе – 2018. - 88 с. (на тадж. яз).
5. Мирбобоева Б.М. Пути формирования компетенции учащихся в малокомплектных школах / Б.М. Мирбобоева. – Душанбе: Сифат. - 2017. - 95 с. (на тадж. яз).
6. Паёми Президенти Љумњурии Тољикистон, «Дар бораи самтҳои сиёсати дохилӣ ва хориҷии Љумњурии Тољикистон» - Душанбе: «Шарқи озод». - 2018, - 48 с.
7. Национальная стратегия развития образования Республики Таджикистан до 2020. – Душанбе. - 2012.

К ПРОБЛЕМЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье исследуются основные положения преемственности стандартов дошкольного и начального образования. Представлен анализ сектора дошкольного и начального общего образования. Далее, рассматриваются образовательные области стандартов дошкольного образования, и сравниваются с их последовательными предметными областями стандарта начального образования.

Ключевые слова: преемственность, дошкольное образование, начальное образование, государственные стандарты дошкольного и начального образования, национальная стратегия развития образования.

У статті досліджуються основні положення наступності стандартів дошкільної та початкової освіти. Представлений аналіз сектора дошкільної та початкової загальної освіти. Далі, розглядаються освітні області стандартів дошкільної освіти, і порівнюються з їх послідовними предметними областями стандарту початкової освіти.

Ключові слова: наступність, дошкільна освіта, початкова освіта, державні стандарти дошкільної та початкової освіти, національна стратегія розвитку освіти.

The article examines the main provisions of the continuity of the standards of preschool and primary education. An analysis of the sector of preschool and primary general education is presented. Next, the educational areas of the preschool education standards are reviewed and compared with their successive subject areas of the primary education standard.

Key words: continuity, preschool education, primary education, state standards of preschool and primary education, national education development strategy.

Социально-экономические преобразования, произошедшие в современном обществе, привели к серьезным изменениям в системе образования в целом и в его дошкольном звене в частности. Как первая степень образования, на которой закладываются основы социальной личности и важнейшего института поддержки семьи, дошкольное образование в Республике Таджикистан за последние 15 лет прошло сложный путь вписывания в новые реалии.

Дошкольное образование направлено на оказание услуг по развитию детей и является одним из приоритетных направлений Правительства Республики Таджикистан в области образования. За период независимости страны Правительством Республики Таджикистан принят ряд законов и нормативных правовых актов, определяющих государственную политику в области образования. В целом все законы и постановления направлены на модернизацию системы образования, достижение качества образования.

Принятая новая Национальная стратегия развития образования на период до 2030 года является основным документом, определяющим государственную политику в области образования. Данная стратегия ставит среднесрочные и долгосрочные цели и задачи, определяет тенденции и приоритетные направления преемственности дошкольного и начального образования в республике.

Теперь в республике система дошкольного образования превратилась в многофункциональную сеть дошкольных учреждений, ориентированную на потребности общества и представляющую разнообразный спектр образовательных услуг с учетом возрастных и индивидуальных особенностей развития ребенка.

Существуют образовательные учреждения «Начальная школа-детский сад», частные детские сады, семейные детские сады, дошкольные группы по подготовке детей, центры развития ребенка и др.

Большое значение для обеспечения преемственности между дошкольным образовательным учреждением и начальной школой имеет всестороннее развитие воспитания и обучения ребенка, осуществляемое в дошкольном образовательном учреждении и являющееся основой преемственности. В республике дошкольное образование охватывает детей в возрасте от 1 года до 6 месяцев до 7 лет. 87% услуг дошкольного образования предоставляют государственные образовательные учреждения.

В настоящее время в стране также действуют частные учебные заведения, оказывающие платные услуги. По данным ИСУО (Информационная система управления образованием), 67% детей, посещающих дошкольные учреждения, находятся в детских садах, 32% - в центрах развития ребенка и 1% - в учреждениях-интернатах.

Большинство дошкольных образовательных учреждений - это центры развития детей, 1771 (72%) от общего числа. Первые CDD были созданы при поддержке партнеров по развитию в 2010 году и в последние годы неуклонно росли.

В результате количество центров увеличилось с 511 в 2010 году до 1771 в 2019 году. Как показывает практика, эти центры являются недорогими и более эффективными, а также способствуют решению проблем доступности и охвата детей. Также предусмотрена связь этапов развития ребенка, организационно-педагогических условий его развития на этапе перехода от дошкольного образовательного учреждения к начальной общеобразовательной школе.

Учитывая, что развитие дошкольников неразрывно связано с Национальной стратегией развития образования, существует необходимость разработки стандартов и государственных программ как вектора модернизации системы образования в Республике Таджикистан.

Обеспечение равных стартовых возможностей для поступления в первый класс и в связи с текущей социально-экономической ситуацией требует внедрения альтернативных форм, гибкого реагирования на необходимость предоставления разнообразных педагогических услуг потребностям сообщества.

Положительным существенным изменениям в сфере дошкольного образования способствовали, прежде всего «Стандарт дошкольного

образования Республики Таджикистан» и «Стандарт раннего развития и воспитания ребенка (от рождения до 7 (6) лет)», утвержденные Правительством Республики Таджикистан. Эти документы устанавливают целевые показатели, как социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения уровня дошкольного образования и являются основанием для обеспечения преемственности дошкольного и начального образования.

Стандарт развития и образования детей младшего возраста (от рождения до 7 (6) лет) соответствует основным положениям глобальных конвенций о правах и развитии (Конвенция о правах ребенка (КПР), Цели устойчивого развития (ЦУР), Образование для всех (ОДВ) и т. Д. Этот Стандарт определяет, что ребенок должен знать и уметь делать в раннем возрасте, и был разработан в нескольких областях, включая: развитие физических и двигательных навыков, социальное и эмоциональное развитие, подходы к обучению, развитие познавательных способностей, языковая подготовка и грамотность.

Были разработаны конкретные и измеримые индикаторы (индикаторы), чтобы помочь учителям и родителям оценивать прогресс ребенка, а также специальные упражнения для взрослых (учителей, воспитателей, родителей и опекунов), направленные на поддержание и закрепление достижений ребенка по темам или другим стандартам.

Следует отметить, что под стандартом дошкольного образования понимаются образовательные области, следующие за предметными областями стандарта начального образования. Ставятся задачи углубить подход к содержанию образования и воспитания, усилить корреляцию дошкольных стандартов со стандартами начального образования, задача - выделить 1-й класс как особую составляющую начального образования, гарантирующую преемственность и плавность перехода от дошкольного к школьному периоду.

Отмечая важность выстраивания преемственности между образовательными программами дошкольного и начального общего образования, необходимо отметить проблему уравнивания стартовых возможностей детей при поступлении в первый класс.

Сегодня одним из приоритетных направлений раннего развития детей является внедрение «дошкольного образования» как новой структуры обучения. Основная задача, которую должно решить дошкольное образование, – это формирование у детей мотивации к учебе в школе, эмоциональной готовности к ней, умения действовать как самостоятельно, так и вместе с другими, развитие любознательности, творческих способностей и чуткости к миру, инициативы, формирование различных знаний. Необходимым условием эффективности переходного периода ребенка в школу является преемственность, последовательность воспитательного и образовательного процесса. Механизмом обеспечения такой преемственности является организация преемственности дошкольного и начального образования.

Соотнесенность Стандартов дошкольного образования со Стандартами начального общего образования

Образовательная область	Стандарты раннего развития	Стандарты начальной школы	Стандарты дошкольного образования
Познавательная и исследовательская деятельность	Разделы: Развитие мышления и базовых знаний, внимания, памяти.	Математика	Формирование элементарных математических представлений
Коммуникативная деятельность	Математические способности	Родной язык	Развитие речи, подготовка к грамотности
Производственная деятельность	Разделы: Основы общения, письма и чтения	Искусство и труд	Визуальная деятельность, дизайн
Развитие системы ценностей и руководства по жизни	Разделы: Развитие моторики ... «, «Культурно-эстетическое развитие» Раздел: Воспитание и нравственно-нравственное развитие	Что нас окружает	Приобщение к окружающему миру и общественной жизни, нравственное воспитание

Отметим, что Государственный стандарт дошкольного образования относится к образовательным направлениям, преемственным по отношению к предметным областям в стандарте начального общего образования. Ставятся задачи углубить подход к содержанию, усилить корреляцию Стандарта начального образования со Стандартами дошкольного образования.

Основная цель – создание условий для эффективного и безболезненного перехода детей старшего дошкольного возраста в начальную школу – достигается за счет единого образовательного пространства, использования преемственных форм, методов обучения и воспитания.

Таким образом, дошкольная подготовка 6-летних детей является ключевым звеном дошкольного образования. В рамках возможного перехода к 12-летнему образованию обязательное одногодичное дошкольное образование расширит охват и предоставит лучшие возможности для качественной подготовки и готовности детей к обучению в учреждениях начального образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Национальная стратегия развития образования Республики Таджикистан до 2030 года.- Душанбе, 2020. – 80с.
2. Государственный стандарт дошкольного образования Республики Таджикистан. – Душанбе, 2016. – 43 с.
3. Гончарова И.И. Формирование профессиональной готовности педагога к обеспечению преемственности дошкольного и начального образования: автореф.дис. ... д-ра пед.наук. – М.:МГПУ, 2004. -36с.
4. Стандарты раннего развития и обучения ребенка (от рождения до 7(6) лет). Душанбе, 2012. -87.
5. Иматова Л. Современные требования подготовки ребенка к школе. Вестник Таджикского национального университета. – Душанбе.- 2010.- №4(60) 2010. – С.205-208.
6. Стандарт начального общего образования. - Душанбе, 2009, 157 с.
7. Ричард Джолли: Развитие детей в раннем возрасте: глобальный вызов //журнал «Раннее развитие ребенка в развивающихся странах». Январь 2007 г. с.68.
8. Статистический сборник сферы образования Республики Таджикистан на 2018-2019 уч.год. -Душанбе, 2019. 375с.

Капитонова Татьяна
(Минск, Республика Беларусь)

КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ

Отказ от выставления отметок в баллах в течение первых двух лет обучения обусловлен психологическими особенностями ребенка младшего школьного возраста, который еще не умеет объективно оценивать результаты своей деятельности, осуществлять контроль и самоконтроль, оценку и самооценку. Однако отсутствие отметок в первые два года обучения ни в коем случае не понимается как полный отказ от системы контроля и оценки.

Ключевые слова. Контрольно-оценочная деятельность учащихся. Самооценка. Безотметочное обучение.

Відмова від виставлення оцінок в балах протягом перших двох років навчання обумовлений психологічними особливостями дитини молодшого шкільного віку, який ще не вміє об'єктивно оцінювати результати своєї діяльності, здійснювати контроль і самоконтроль, оцінку і самооцінку. Однак відсутність відміток в перші два роки навчання ні в якому разі не слід розуміти як повну відмову від системи контролю і оцінки.

Ключові слова. Контрольно-оцінна діяльність учнів. Самооцінка. Безотметочное навчання.

The refusal to give marks in points during the first two years of study is due to the psychological characteristics of a child of the primary school age, who is not yet able to objectively assess the results of his activities, exercise control and self-control, assessment and self-assessment. However, absence of marks in the first two years of study shouldn't be considered as a complete rejection of the monitoring and evaluation system.

Key words: control and evaluation activities of students, self-esteem, mark-free training.

При безотметочном обучении отметка заменяется развернутой системой оценочных взаимоотношений, сотрудничеством ребенка и взрослого в контрольно-оценочной деятельности. Ребенок нуждается в оценке каждого своего усилия, и поэтому на первых порах содержательная словесная оценка максимально дифференцируется. Я начинаю работу по формированию у школьника адекватной самооценки с изучения курса «Введение в школьную жизнь». В этот период больше времени отвожу на овладение простейшими приемами самооценки и самоконтроля.

Самооценку работ начинаю на «волшебных линейках», где оценивается практически все: и аккуратность, и интерес, и старание, и красота, и т.д. Самооценка с помощью линейечек может быть двух видов – ретроспективная (после выполнения задания) и прогностическая (до выполнения задания).

Обучение младших школьников умению оценивать себя провожу в два этапа.

Первый этап. Учащиеся выполняют определенное задание. Я собираю работы, исправляю ошибки и возвращаю работы даю я. На доске я рисую линейку и подробным образом объясняю, что и как оценивать. Учащиеся переносят линейку на поля тетради, вверху обязательно указывают критерий самооценки: П – правильность выполнения задания, А – аккуратность выполнения работы. Затем оценивают свою работу. Чтобы проверить результаты самооценивания, я прохожу по классу и ставлю свои крестики на линейке. Если самооценка ребенка и оценка педагога совпадают, детский крестик обводится в кружок. Если не совпадают, я ставлю свой крестик с другой стороны линейки.

Второй этап. Учащиеся выполняют определенную работу, затем совместно со мной вырабатывают критерии, по которым будут оцениваться работы. Каждый ребенок по выработанным критериям оценивает свою работу до моей проверки. Такая самооценка обращает ученика к самоконтролю.

После того как учащиеся оценили себя, учитель проверяет работы, исправляет допущенные ошибки и соотносит свою оценку с самооценкой детей. Особое внимание при этом нужно уделить ученикам, которые обнаруживают устойчивую тенденцию к заниженной самооценке. Работу с ними лучше всего проводить в индивидуальной беседе, при необходимости используя школьного психолога.

При выполнении самостоятельных, проверочных, тестовых работ использую такие же шкалы. Но, как бы ученик ни выполнил очередную работу, ее результаты сравниваю только в ряду других по данной теме. Если у ребенка есть устойчивый успех, т. е. уменьшается количество ошибок, то можно говорить о том, что он овладевает программным материалом. Больше внимания требуют дети, у которых в нескольких работах встречаются 1 – 2 типичные ошибки и они все время повторяются.

Сравнение результатов нескольких работ позволяет мне увидеть, а ребенку и его родителям показать, как происходит процесс обучения, есть ли положительная динамика, умеет ли ребенок себя адекватно оценивать.

Наиболее безопасным механизмом коррекции завышенных и заниженных самооценок является не сравнение детской самооценки с

оценкой учителя, а сравнение двух собственных самооценок – прогностической и ретроспективной. Прогностическая самооценка (оценка предстоящей работы) в принципе труднее ретроспективной, но именно она является «точкой роста» способности младших школьников к оцениванию себя. Предлагать детям оценить себя возможно только тогда, когда ретроспективная самооценка ими осознана, адекватна и дифференцирована.

Возможны два варианта такого самооценивания:

- ребенок оценивает себя до выполнения работы, а затем соглашается или не соглашается – сам с собой после его выполнения;
- ребенок оценивает себя до выполнения задания, а затем еще раз – после учительской– проверки.

До выполнения работы с детьми обсуждаем уровень сложности каждого задания, выводим баллы за каждый этап работы. После учительской проверки ученики оценивают собственные успехи, используя шкалу успеха, определяют задачи на будущее (в устной форме).

Основной смысл прогностической самооценки заключается в том, чтобы научить ребенка правильно рассчитывать свои силы. Так на уроке литературного чтения до проверки домашнего задания предлагаю ребенку отметить в таблице буквой предполагаемую оценку своей внимательности, с которой они читали текст, заданный на дом. Затем следуют вопросы учителя или одноклассников по содержанию текста. После фиксации результатов опроса детям предлагается повторно оценить себя и занести результат самооценки в таблицу. В заключение этой работы выставляю в таблицу свою оценку, соглашаясь или не соглашаясь с мнением ученика, при этом учитывается ученическая самооценка, его личные возможности, индивидуальный рост.

Контрольно-оценочная деятельность учащихся в 1-2 классах позволяет развивать у обучающихся способность к самообучению, самоуправлению и самообразованию, а также способствует развитию коммуникативных качеств учащихся, созданию дружного коллектива, создает атмосферу психологического комфорта не только для ученика, но и для его родителей и учителя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Инструктивно-методическое письмо министерства образования Республики Беларусь «Об организации работы в учреждениях общего среднего образования по осуществлению контроля и оценки результатов учебной деятельности учащихся период безотметочного обучения на I ступени общего среднего образования», утвержденные заместителем Министра образования Республики Беларусь в 2012 году.

Кахиани Кетеван
(Телави, Грузия)

TEACHING MATHEMATICAL ELEMENTS IN SENIOR PRE-SCHOOL AGE GROUPS (5-6 YEARS)

Основною психологічною закономірністю формування математичних уявлень в дошкільному віці являється предметне дію з дискретними об'єктами (палички, кубики та ін). Автор не згоден з використанням такого предметного

дії, яким являється вимір безперервного об'єктів (палиці, мотузка і тд), так як це незрозуміло дитині цього віку. Спираючись на концепцію Ж. Піаже, була створена нова програма з математики для 5-6 річних дітей.

Зі старої програми були вилучені математическіє символи (цифри) як незрозумілі дітям абстрактні об'єкти і замінені картками на каторих намальовані точки

Ключові слова: математика, навчання математики, дошкільнята

Основной психологической закономерностью формирование математических представлений в дошкольном возрасте является предметное действие с дискретными овъектами (палочки, кубики и др). Автор не согласен с использованием такого предметного действия, каковым является измерение непрерывных овъектов (палки, веревка и тд), так как это непонятно ребенку этого возраста. Опираясь на концепцию Ж. Пиаже, была создана новая программа по математике для 5-6 летних детей.

Из старой программы были изъяты математические символы (цифры) как непонятные детям абстрактные овъекты и заменены карточками на каторых нарисованы точки

Ключевые слова: математика, обучение математике, дошкольники

The main psychological law of the formation of mathematical representations in preschool age is an objective action with discrete objects (sticks, cubes, etc.). The author does not agree with the use of such an objective action, which is the measurement of continuous objects (sticks, rope, etc.), since this is incomprehensible to a child of this age. Based on the concept of J. Piaget, a new mathematics program was created for 5-6 year olds.

From the old program, mathematical symbols (numbers) were removed as abstract objects incomprehensible to children and replaced with cards on which dots were drawn.

Key words: mathematics, teaching mathematics, preschoolers

Teachers and psychologists of the world share the opinion that »scale of cognitive child development has been widened» and age of education has been lowered. This situation has caused creation of various programs and textbooks concentrating on teaching methods with 5-6 age-group children. Today, much attention is paid to pre-school education and preparing children for school and scientists and teachers do not have clear picture of it yet. What general parameters should be acquired by the children which could simplify their further school performance? Considering all these, importance of our study is evident. Why Mathematics?

Teaching Math at modern schools is experiencing crisis. Neither programs or methods correspond to scientific requirements. Children's attitude towards mathematics is mostly negative. More than this, a term «Mathematical neurosis» has appeared. A prerequisite for a child's successful performance at school can be conditioned by his/her attitude to Mathematical realities.

Children's pre-school education dates back to centuries. Various methods and approaches have been applied by teachers and psychologists. Many researchers admit that activities for developing Mathematical representations should be implemented in early pre-school age and certain efforts in this direction have already been done (Dienesh, Elkonin, Davidov, Grinn, etc). Despite the number of inventions, united conception for teaching Mathematics in pre-school age is not created.

During the several past decades (to present times), there exists an idea, that at the beginning stage of teaching Math concepts, continuous procedure measurement of an object as a whole must be applied. Various programs were created and the approaches were implemented at kindergarten and primary school levels. But it was not considered that natural numbers are used for counting not only logically but historically as well.

On a measurement scale, they choose discrete way of measurement as they consider this way of describing world of Mathematics is more easily perceived by children.

One of the main regulations of the existing textbooks is that the main visual aids during the process of teaching Math are pictures, photos. Using counting sticks and cubes are given minor importance. This is not correct. Mathematical operations can not be expressed by pictures. Picture is static and cannot express operations. Let's say the picture shows first addend, plus sign and second addend, a child has to make this operation in his/her mind, but it cannot be done in one's mind if it is not first done using material objects. Mental operations are interiorized material activities. This is one of the main regulations of modern psychology. Notions can not be received only through perceptive data if action scheme is not also involved.

Action is a necessary condition for data classification.

The following paradigm exists in the process of teaching Math: it is considered that a child already knows quantity and rules of ordering quantity and we only need to teach them to mark this quantity with certain symbols. So, the first step of teaching Math is teaching figures, addition-subtraction and etc. The thing is, that children under age of 7 do not know what quantity is and if the configuration of a given pile is changed, they think that quantity is also changed. According to Piaget, children can not assess conservation of quantity. This is the expression of their imagination and concrete way of mind. Children's intellect is «tied» to the perceptual picture they see. Teaching goal is not to fix this situation with pictures but teach them how to «free» their intellect from perceptual attachment.

Using symbols (figures) from the beginning complicates the situation: the symbol itself turns into an object and represents nothing which means that a child studies not a science reflecting reality but a reality of symbols which is far from having any contents.

Thus, goal of our study is to determine the psychological regularities based on which mathematical representations in 5-6 year age groups are formed. To reach this goal we worked out a program of teaching Mathematical elements in senior preschool age groups and approbated it in a kindergarten.

All kinds of abstract symbols ($< + - =$), including figures, were excluded from the program. As children under 5 do not have sense of quantity conservation. A figure does not have any fixed contents for them and that is why there is no sense teaching figures immediately. But children mechanically remember figures and start using them mechanically. It promotes formation of senseless attitude to Mathematics which is afterwards strengthened at school.

Difficulty of counting (counting objects) is also analyzed. For 5-year-old children, numbers are more ordinal than cardinal and they do not understand why the final number expresses the total number. Number is just a name (label) of an

object for them. We overcame this kind of difficulty by a certain method.

We share the opinion of Piaget and many other researchers that formation of Mathematical representations with children begins by performing actions on objects but without formation of representative schematization of concepts, mathematical representations cannot be formed. We introduced marking the quantity of piles of objects with the cards with points corresponding to the number. We think that this is a transitive step between reality expressed by objects and abstraction expressed by numbers.

In the program focus is on adaptation of spatial perception with objects first and then with pictures. With children of the age of 5, mirror phenomena are prevailing in their spatial perception. That is why focus is made on this issue. Here we have labyrinths, orientation in which contribute to acquisition of spatial perception. This is a topic of our further work.

In our opinion, 15-20 minutes classes alongside with didactic games should be given to 5-year-old children twice a week. A child should study to discuss «serious» issues of optimal complexity, interesting for them. It will promote developing intellect, strengthening of will-power, strengthening skills of attention and concentration that will help them to get ready for school.

This program was approbated in a kindergarten and by the end of the year in 50 % out of 30 children, Piaget phenomenon in the field of quantity was removed. It was result of our program which was proved again by the Piaget tests held by us in another kindergarten in 6-year old age group, where conservation of quantity was developed only in 7% out of 45 children.

REFERENCES

1. J. Piaget. Selected Psychological Works. M., 1994

Маленюк Тетяна, Бабаліч Вікторія, Грицик Вікторія
(Кропивницький, Україна)

ОЦІНКА РІВНЯ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ ШКОЛЯРІВ 7-8 КЛАСІВ

У статті вивчається питання оцінки фізичної підготовленості підлітків 7-8 класів сільської школи. Виявлено у більшість хлопців 7 і 8 класів достатній рівень фізичної підготовленості. У більшості дівчат 7 класу спостерігається високий рівень фізичної підготовленості, у дівчат 8 класу – середній і високий.

Ключові слова: *рівень фізичної підготовленості, тести, урок фізичної культури, учні, середній шкільний вік.*

В статье изучается вопрос оценки физической подготовленности подростков 7-8 классов сельской школы. Выявлено у большинства мальчиков 7-8 классов достаточный уровень физической подготовленности. У большинства девочек 7 класса наблюдается высокий уровень физической подготовленности, у девочек 8 класса – средний и высокий.

Ключевые слова: *уровень физической подготовленности, тесты, урок физической культуры, ученики, средний школьный возраст.*

The article examines the issue of assessing the physical strength of 7-8 grade adolescents in a rural school. It was revealed that the majority of boys in grades 7-8 have a sufficient level of physical strength. The majority of girls in grades 7 have a high level of physical strength, girls in 8 medium and high.

Key words: *level of physical strength, test, physical education lesson, scholars, middle school age.*

Проблема здоров'я та фізичної підготовленості учнівської молоді України є вкрай актуальною. Зміцнення фізичного здоров'я дітей відбувається за рахунок розвитку фізичних якостей, що забезпечують підвищення загального рівня функціональних можливостей організму [5].

Середній шкільний вік – це віковий період становлення основних систем організму, сенситивний період розвитку більшості рухових здібностей (Л. В. Волков, 1980; А. А. Гужаловський, 1979).

У дослідженні Н. Грабик [2] здійснено аналіз динаміки показників фізичної підготовленості учнів 5-6 класів сільської школи. Виявлено тенденцію до зниження рівня фізичної підготовленості дітей середнього шкільного віку упродовж навчального року.

Науковці І. П. Масляк, О. В. Вишня, Д. С. Грида [3] встановили, що учні 5-6 класів обласних шкіл мають середній рівень фізичної підготовленості. Порівнюючи показники фізичної підготовленості з оціночними критеріями визначено, що у більшості, вони відповідають оцінці «3».

Дослідження І. Васкана [1] показали, чітку тенденцію до зниження рівня фізичної підготовленості у підлітків від 11 до 15 років. Гірший стан виявлено за показниками розвитку витривалості, гнучкості і силових здібностей, дещо краще у підлітків розвинена швидкість.

У статті І. І. Мацейко, С. М. Галандзовського [4] доведено, що більшість хлопців 7-13 років мають середній рівень фізичної підготовленості, а з 14 до 17 років – вище середнього. Більшість дівчат у всіх вікових групах мають середній рівень фізичної підготовленості.

Таким чином, існує чимало наукових робіт стосовно оцінки фізичної підготовленості підлітків. Однак, у рамках даної проблеми залишаються аспекти, що недостатньо вивчені. Зокрема, потребує розв'язання питання оцінки рівня фізичної підготовленості підлітків різної статі, що навчаються у сільських загальноосвітніх закладах.

Мета дослідження – оцінити рівень фізичної підготовленості учнів 7-8 класів сільської школи під час уроків фізичної культури.

У ході дослідження використані наступні методи: аналіз даних науково-методичної літератури, педагогічне тестування, методи математичної статистики. Дослідження проводилось на базі Солгутівського ліцею Гайворонської районної ради Кіровоградської області з учнями 7-8 класів у віці 12-14 років.

У ході дослідження учні виконали наступні тести: біг 60 м, човниковий біг 4x9 м, стрибок у довжину з місця, нахил тулуба вперед з положення сидячи, піднімання тулуба в сід за 30 с, підтягування, згинання розгинання рук в упорі лежачи, що представлені у програмі фізичної культури для учнів 7-8 класів. Оцінка виконання рухових тестів учнями здійснювалась за нормативами навчальної програми з фізичної культури для загальноосвітніх навчальних закладів II ступеня, 2013 р. Оцінка результатів тестування

визначалась за рівнями компетентності: низький, середній, достатній і високий. Оцінка рівнів фізичної підготовленості учнів 7-8 класів представлена у таблиці 1 і 2.

Таблиця 1

Оцінка рівнів фізичної підготовленості учнів 7 класу, %

Тести	Фізична підготовленість							
	Хлопчики (n=10)				Дівчата (n=10)			
	Н	С	Д	В	Н	С	Д	В
1. Нахил тулуба вперед із положення сидячи, см	10	10	40	40	0	0	40	60
2. Підтягування у висі, хлопці/ у висі лежачи, дівчата, раз	40	30	30	0	0	10	60	30
3. Згинання та розгинання рук в упорі лежачи, раз	20	10	30	40	10	10	10	70
4. Човниковий біг 4x9 м, с	20	20	50	10	0	10	40	50
5. Стрибок у довжину з місця, см	10	30	60	10	0	10	30	60
6. Піднімання тулуба в сід за 30 с, раз	0	20	20	60	0	0	40	60
7. Біг 60 м, с	10	30	40	20	0	10	50	40

Примітка: Н – низький рівень, С – середній рівень, Д – достатній рівень, В – високий рівень підготовленості.

Тест «нахил тулуба вперед з положення сидячи» показав, що 40 % хлопців мають достатній і 40 % – високий рівень; 60 % дівчат – високий рівень розвитку рухливості суглобів хребетного стовпа. За результатами тесту «підтягування» виявлено, що 40 % хлопців мають низький рівень і 60 % дівчат – достатній рівень розвитку силової витривалості м'язів розгиначів рук. Тест «згинання та розгинання рук в упорі лежачи» показав, що 40 % хлопців і 70 % дівчат – показали високий рівень розвитку силової витривалості м'язів згиначів рук. За результатами тесту «човниковий біг 4x9 м» виявлено, що 50 % хлопців мають достатній рівень і 50 % дівчат – високий рівень розвитку спритності. У стрибках у довжину з місця 60 % хлопців показали достатній рівень і 60 % дівчат – високий рівень розвитку швидкісно-силових якостей. За результатами тесту «піднімання тулуба в сід за 30 с» виявлено, що 60 % хлопців і дівчат мають високий рівень розвитку силової витривалості м'язів тулуба. За результатами тесту «біг 60 м» 40 % хлопців мають достатній рівень і 50 % дівчат – середній рівень розвитку швидкісних здібностей.

За результатами тесту «нахил тулуба вперед з положення сидячи» виявлено, що 57,2 % хлопців мають достатній рівень і 55,6 % дівчат – середній рівень розвитку рухливості суглобів хребетного стовпа. За результатами тесту «підтягування» виявлено, що 71,4 % хлопців мають високий рівень і 66,7 % дівчат – середній рівень розвитку силової витривалості м'язів розгиначів рук.

Оцінка рівнів фізичної підготовленості учнів 8 класу, %

Тести	Фізична підготовленість							
	Хлопчики (n=7)				Дівчата (n=9)			
	Н	С	Д	В	Н	С	Д	В
1. Нахил тулуба вперед із положення сидячи, см	0	28,5	57,2	14,3	11,1	55,6	11,1	22,2
2. Підтягування у висі, хлопці/ у висі лежачи, дівчата, раз	0	0	28,6	71,4	11,1	66,7	11,1	11,1
3. Згинання та розгинання рук в упорі лежачи, раз	0	28,5	42,9	28,6	0	22,2	66,6	22,2
4. Човниковий біг 4x9 м, с	28,6	28,5	42,9	0	0	11,1	33,4	55,5
5. Стрибок у довжину з місця, см	0	14,3	71,4	14,3	0	0	22,2	77,8
6. Піднімання тулуба в сід за 30 с, раз	0	0	28,6	71,4	0	0	22,2	77,8
7. Біг 60 м, с	14,3	14,3	42,9	28,5	11,1	22,2	11,1	55,6

Примітка: Н – низький рівень, С – середній рівень, Д – достатній рівень, В – високий рівень підготовленості.

Тест «згинання та розгинання рук в упорі лежачи» показав, що 42,9 % хлопців і 66,7 % дівчат мають достатній рівень розвитку силової витривалості м'язів згиначів рук. За результатами тесту «човниковий біг 4x9 м» виявлено, що 42,9 % хлопців мають достатній рівень і 55,5 % дівчат – високий рівень розвитку спритності. У стрибках у довжину з місця 71,4 % хлопців показали достатній рівень і 77,8 % дівчат – високий рівень розвитку швидкісно-силових якостей. За результатами тесту «піднімання тулуба в сід за 30 с» виявлено, що 71,4 % хлопців і 77,8 % дівчат мають високий рівень розвитку силової витривалості м'язів тулуба. За результатами тесту «біг 60 м» 42,9 % хлопців мають достатній рівень і 55,6 % дівчат – високий рівень розвитку швидкісних здібностей.

За результатами тестування у хлопців 7 класу виявлено високий рівень розвитку швидкісно-силових здібностей і силової витривалості м'язів розгиначів рук, достатній рівень – спритності, гнучкості і швидкості, середній рівень – силової витривалості м'язів тулуба і низький рівень – силової витривалості м'язів згиначів рук. Дівчата 7 класу показали високий рівень розвитку гнучкості, спритності, швидкісно-силових здібностей, силової витривалості м'язів розгиначів рук і тулуба, достатній рівень – швидкості і силової витривалості м'язів згиначів рук.

У хлопців 8 класу виявлено високий рівень розвитку силової витривалості м'язів згиначів рук і тулуба, достатній рівень – гнучкості, швидкості, швидкісно-силових здібностей, силової витривалості м'язів розгиначів рук, низький рівень – спритності. За підсумками тестування дівчата 8 класу мають високий рівень розвитку швидкості, спритності, швидкісно-силових здібностей і силової витривалості м'язів тулуба, достатній рівень – силової витривалості м'язів розгиначів рук, середній рівень – гнучкості, і силової витривалості м'язів згиначів рук.

ЛІТЕРАТУРА

1. Васкан І. Стан фізичної підготовленості підлітків. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*: зб. наук. пр. ВНУ ім. Лесі Українки. Луцьк, 2013. № 1(21). С. 269-272.
2. Грабик Н. Стан фізичної підготовленості учнів 5-6 класів сільської школи. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*: зб. наук. пр. ВНУ ім. Лесі Українки. Луцьк, 2012. № 4(20). С. 260-262.
3. Масляк І. П., Вишня О. В., Грида Д. С. Фізична підготовленість учнів середніх класів обласних загальноосвітніх шкіл. *Актуальні проблеми фізичного виховання різних верств населення*: II Всеукр. наук.-практ. конф. Харків, 2016. С. 118-127.
4. Мацейко І. І., Галадзовський Є. М. Фізична підготовленість та її зв'язок з руховою активністю школярів 7-17 класів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2014. № 2(36). С. 75-83.
5. Пальчук М. Б. Контроль фізичного розвитку учнів при переході з середньої до старшої школи в умовах навчального процесу з фізичного виховання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук. з фіз. вих. і спорту : 24.00.02. НУФВСУ Київ, 2014. 20 с.

Олефіренко Наталія
(Абазівка, Україна)

РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У НАВЧАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ШЛЯХОМ УЧАСТІ У МІЖНАРОДНІЙ ПРОЄКТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглянуто питання формуванні ключових компетентностей учнів початкової школи шляхом участі у міжнародній проєктній діяльності. Автор описує власний досвід роботи щодо організації проєктів на платформі eTwinning.

Ключові слова: компетентність, інтеграція, проєкт, eTwinning, досвід

В статье рассмотрены вопросы формирования ключевых компетентностей учащихся начальной школы путем участия в международной проектной деятельности. Автор описывает свой опыт работы по организации проектов на платформе eTwinning.

Ключевые слова: компетентность, интеграция, проект, eTwinning, опыт

The article addresses the development of key competences of primary school pupils through participation in international project activities. The author describes his experience in organizing projects on the eTwinning platform.

Key words: competence, integration, project, eTwinning, experience

Зміст початкової освіти розроблено на основі компетентнісного підходу, однією з провідних ідей якого є його практична спрямованість.

Тому перед учителем постає завдання розширення діапазону організаційних форм, методів навчання, способів навчальної взаємодії, з огляду на формування способу дій, що передбачає залучення учнів до практичної діяльності.

Державний Стандарт початкової освіти передбачає організацію освітнього процесу із застосуванням діяльнісного підходу на інтегровано-предметній основі.

Ефективність використання інтегрованого підходу, на нашу думку, полягає у більш глибокому розумінні будь-якої теми, завдяки її дослідженню через кілька точок зору (тематичний підхід) та формування і розвиток навичок критичного мислення, організаційних, соціальних, комунікативних, використання знань та способів дій у нових умовах (діяльнісний підхід)

Потужним потенціалом для забезпечення реалізації інтегрованого підходу в навчально-виховному процесі володіє така організаційна форма як навчальний проєкт.

У різних країнах популярність методу проєктів була і залишається досить високою. Сьогодні популярними є проєкти, які «виходять» за межі класу і школи, які широко використовують інформаційно-комунікаційні інструменти, що робить їх цікавими для сучасних дітей.

З метою розвитку співпраці європейських шкіл у 2005 році Європейською Комісією була запущена навчальна програма онлайн-навчання eTwinning, а з 2014 року eTwinning було остаточно інтегровано до програми Erasmus + - європейської програми у галузі освіти, навчання, молоді та спорту.

Тож eTwinning сьогодні – це платформа для організації та реалізації спільних проєктів вчителів і учнів різних європейських країн. Одними із ключових складових є використання інформаційно-комунікаційних технологій та інтеграція діяльності у навчальний процес.

Із 2019 року до програми долучилися і ми. Розглянемо, які переваги мають учасники навчально-виховного процесу, беручи участь у міжнародних проєктах.

Переваги участі у проєктах eTwinning для учасників навчального процесу	
Учителі	Учні
<ul style="list-style-type: none"> • Пряме спілкування з учителями інших європейських країн, можливість завести не лише професійні знайомства, а й дружбу. • Обмін досвідом – педагогічним та/чи менеджерським – із представниками інших європейських шкіл. • Удосконалення педагогічних навичок – можливість перейняти в іноземних колег чи знайти власні нові методики викладання • Покращення навичок використання ІКТ, знання іноземних мов, комунікації та співпраці з іншими педагогами на міжнародному рівні. 	<ul style="list-style-type: none"> • Знайомство з культурами інших країн через безпосереднє живе спілкування з учнями їхніх шкіл, можливість поділитися власними культурними традиціями. • Підвищення мотивації до навчання: можливість пізнавати нове в ігровій формі • Підвищення навичок використання інформаційно-комунікативних технологій, знання іноземних мов та командної роботи. • Відчуття власної самостійності та значущості – можливість оцінити себе та пишатися своєю частиною праці в спільній справі, лідерський досвід .

Проекти eTwinning відповідають обов'язковим критеріальним вимогам:

- наявність освітньої проблеми, складність і актуальність якої відповідає навчальним запитам і життєвим потребам учнів;
- дослідницький характер;
- структурування діяльності відповідно до етапів проекту;
- моделювання умов для виявлення учнями навчальної проблеми;
- постановка проблеми, дослідження; пошук шляхів розв'язання, захист, впровадження;
- самодіяльний характер творчої активності учнів;
- практичне або теоретичне значення результату проекту
- педагогічна цінність діяльності (учні здобувають знання, розвивають особистісні якості, опановують необхідні способи мислення і дії).

Робота над проектами забезпечує формування основних ключових компетентностей. Розглянемо це на прикладі одного з проектів.

Міжнародний проєкт eTwinning «Розкажи мені про художника своєї країни»

Цілі проєкту:

- Ознайомлення учнів з творчістю художників з різних країн.
- Розвиток творчого потенціалу учнів та їх художніх навиків.
- Сприяння обміну та оцінки культурної спадщини європейських країн, поліпшення ІКТ і мовних навичок учнів.
- Знайомство і співпраця з ровесниками із різних країн.

Інтеграція навчальних предметів: українська мова, іноземна мова (англійська), математика, образотворче мистецтво, інформатика, «Я у світі»

Завдання, які виконують учні	Формування ключових компетентностей
Знайомство Онлайн зустрічі	здатність спілкуватися іноземними мовами вільне володіння державною мовою
Створення карти проєкту	громадянська і соціальна вільне володіння державною мовою
Створення логотипу проєкту Участь у голосуванні «Вибір логотипу»	культурна, інформаційно-комунікаційна
Дискусія «Вибір художника»	інноваційність
Вивчення творчості художника, якого будемо представляти у проєкті ТЕМАТИЧНИЙ ДЕНЬ	культурна вільне володіння державною мовою математична компетентність підприємливість і фінансова грамотність інформаційно-комунікаційна компетентність навчання впродовж життя
Вивчення творчості художників інших країн, створення малюнків за їх мотивами	культурна
Участь в опитуванні Створення онлайн ігор	компетентності у галузі техніки і технологій;
Створення спільної картини Створення віртуальної виставки	інноваційність

Обираючи або створюючи проєкт, учитель враховує наступні аспекти:

- зміст навчальних програм,
- вікові особливості учнів,
- рівень сформованості необхідних для участі навичок,
- забезпечення школи комп'ютерами, підключення до мережі Інтернет,
- наявність особистих девайсів у учнів,
- термін роботи над проєктом.

Кожен учитель-учасник проєкту самостійно вирішує, як, коли та під час яких уроків (заходів) він буде інтегрувати завдання проєкту.

Наприклад, працюючи над проєктом «Розкажи мені про художника своєї країни», ми провели тематичний день, присвячений творчості української художниці Євгенії Гапчинської, а також створили онлайн ігри для учнів з інших країн. Під час роботи над проєктом «Міжнародний день каші» дослідили найпоширеніші каші у наших родинах, записали відеорецепт-завдання, вчилися варити кашу та провели тиждень корисного харчування.

Цікавими для дітей були завдання: обрахування вартості пересилки листів, конвертер валют (проєкт «Різдвяна листівка та традиції»), організація домашнього пікніка під час карантину (проєкт «Міжнародний день пікніка»), тематичний день галушки (проєкт «Листівки на карті»), записування відео – участь у челенджі (проєкт «ArtA4»), розучування новорічного вітання різними мовами (проєкт «Різдвяна листівка і вітання рідною мовою»), створення онлайн виставки фотографій та вікторини (проєкт «Фотографії мого життя»).

Тож участь у проєктах робить процес навчання цікавим і вмотивованим. Проєкти дають змогу учням на практиці використати власні знання і навички. Вони є стимулом до самоосвіти і саморозвитку.

Проєкти eTwinning розширюють сферу освітніх можливостей для учнів та вчителів, допомагають будувати освітнє партнерство, стимулювати вивчення іноземних мов, знайомитися з культурою та традиціями інших країн, розвивати інтелектуальний діалог.

Впровадження їх у практичну діяльність забезпечує реалізацію положень Концепції «Нова українська школа» та наскрізних змістовних ліній, що послідовно розкриваються у процесі навчання й виховання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Нова українська школа: poradnik dla vchitelja / під заг. ред. Бібік Н. М. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206 с. – С. 11-12.
2. Історія eTwinning Plus// <https://etwinning.com.ua/pro-etwinning-plus/istorija-etwinningplus/>

Осипцова Тамара
(Минск, Республика Беларусь)

ВЕРБАЛЬНАЯ ОЦЕНКА КАК МОТИВАТОР ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ПЕРВОКЛАСНИКОВ

У школу прийшов шестирічний першокласник: допитливий, гіперактивний, певною мірою егоцентричний, інформаційно обізнаний, але, в основному, фізично ослаблений. Як з дитячої допитливості вирощувати стійкий пізнавальний інтерес? Як рухову активність направляти на когнітивний розвиток? Як

зосередженість на собі поєднувати з уважним ставленням до оточуючих? Як в процесі навчання не тільки зберігати, але й зміцнювати фізичне здоров'я, збагачувати здоров'я духовне? У даній статті відповіді на всі ці питання.

Ключові слова: вербальна оцінка, мотиватор особистісного розвитку.

В школу пришел шестилетний первоклассник: любознательный, гиперактивный, в определенной степени эгоцентричный, информационно осведомленный, но, в основном, физически ослабленный. Как с детской любознательности вырастить устойчивый познавательный интерес? Как двигательную активность направлять на когнитивное развитие? Как сосредоточенность на себе сочетать с внимательным отношением к окружающим? Как в процессе обучения не только сохранять, но и укреплять физическое здоровье, обогащать здоровье духовное? В данной статье ответы на все эти вопросы.

Ключевые слова. Вербальная оценка. Мотиватор личностного развития.

A six-year-old first-grader came to school: inquisitive, hyperactive, to a certain extent egocentric, informational aware, but mostly physically weakened. How to cultivate a stable cognitive interest with children's curiosity? How can motor activity be directed at cognitive development? How to combine self-focus with an attentive attitude towards others? How, in the learning process, not only maintain, but also strengthen physical health, enrich spiritual health? This article answers all these questions.

Key words: verbal assessment, personal development motivator.

Чтобы школьная жизнь была счастливой, успешной, комфортной, нужно научить ребенка учиться, ставить перед собой задачи и настойчиво их выполнять. Тогда он будет чувствовать радость от процесса познания и поверит в свои силы: я хочу, я могу, я делаю. Успех – источник внутренних сил ребенка. Он побуждает его к определенным действиям и поступкам. Современный педагог должен владеть искусством моделирования успеха ребенка. Эффективным инструментом такого моделирования является оценка. Она помогает учителю вызвать у ученика эмоциональное восприятие результатов собственных знаний, активизировать стремление познавать мир, быть способным в деятельности удовлетворить свои интересы, потребности.

При каких условиях оценка действительно может стать мотиватором личностного развития ребенка? Учитывая возрастные особенности младших школьников относительно ощущения собственного «Я», восприятия оценки результатов и процесса собственной деятельности окружающими, по нашему мнению, ведущим условием мотивации личностного развития ребенка в учебной деятельности является использование вербальной оценки.

Анализ школьной практики свидетельствует о неприятии родителями учеников начальной школы вербального оценивания учебных достижений их детей. Это объясняется недостаточно глубоким пониманием роли вербальной оценки для личностного развития учеников. Предпочтение родителей отдано балльному оцениванию, что обусловлено традициями устоявшегося годами взаимодействия школы и семьи. По балльной оценке, родители четко определяли место ребенка в группе сверстников, а также формировали мнение об эффективности работы учителя, школы, не

учитывая при этом содержания достигнутых ребенком результатов. В этих условиях учитель должен проводить разъяснительную работу и убеждать родителей в том, что использование вербального оценивания позволяет выявить текущие затруднения ученика, класса и на этой основе строить индивидуальную и групповую работу школьников. В то же время учителю важно четко знать отношение ребенка к обучению и к оценке учебных достижений. Как правило, оно формируется в семье: ребенок идет в школу учиться для развития своих способностей, приобретения опыта, необходимого для самоутверждения в жизни или ради оценки, похвалы. Поэтому, одним из ведущих путей решения очерченных проблем является сотрудничество учителя с родителями. Оно должно быть направлено на создание оптимальных условий гармоничного развития каждого ребёнка и строится на принципах сотрудничества. Наиболее распространенными организационными формами взаимодействия родителей с учителем остаются родительские собрания, лектории, тренинги для родителей, индивидуальные консультации.

Важно, чтобы все они были объединены целью найти общие позиции по созданию оптимальной для развития учебной среды, в которой школьная жизнь ребенка станет успешной и счастливой. Для выработки общей точки зрения относительно ориентирования детей на учебу не для оценки и похвалы, а для внутреннего обогащения: я учусь слушать, наблюдать, запоминать, учусь выражать свои мысли и т. д. целесообразно провести дискуссию с родителями на тему «Оценка – цель обучения или средство развития ребенка». Опишем организацию такого родительского собрания.

Сотрудничество школы с семьей является важным фактором создания оптимальной для личностного развития каждого ребенка учебной среды.

Существующая практика балльного оценивания мотивирует школьников преимущественно на получение оценки-балла, а не приобретение опыта выполнения практических задач в различных жизненных ситуациях. Все это актуализирует необходимость проведения разъяснительной работы с родителями учащихся о современных инструментах контрольно-оценочной деятельности, одним из которых является вербальное оценивание. На основании положительных суждений учителя, которые стимулируют уверенность ребенка в собственных силах, вдохновляют на успех, формируется способность к самооценке, которая обуславливает продвижение в личностном развитии.

Задача учителя глубоко понимать ученика, тонко чувствовать его потребности, желания и возможности, учитывать в работе возрастные особенности и индивидуальные качества каждого шестилетнего ученика. Это возможно при условии конструктивного сотрудничества учителя с родителями, которое строится на принципах взаимного партнерства. Именно оно должно стать основой развития самостоятельности ребенка, пробуждением его мысли, рождением творчества и самоутверждением в социуме.

Таблица 1

**Результаты SWOT-анализа родителями первоклассников
проблемы вербального оценивания**

Группа участников за зеленым столом	Группа участников за синим столом
<p>Сильные стороны: вербальное оценивание соответствует возрастным возможностям ребенка воспринимать оценку; вербальное оценивание активизирует деятельность ученика, поскольку предусматривает совместную деятельность учителя и ученика, инициатива в которой должна принадлежать ученику; вербальное оценивание определяет перспективы развития ученика; поощрение вызывает положительные эмоции, способствует формированию учебно-познавательных мотивов; вербальное оценивание позволяет избежать стереотипов в контроле и оценке достижений учеников, поскольку оценочные суждения звучат в момент выполнения или обсуждения результатов учебной деятельности.</p>	<p>Слабые стороны: проблема понимания ребенком комментариев; временные затраты на высказывания оценочных суждений; неразработанность критериев вербального оценивания усиливает субъективизм оценочных суждений; недостаточная четкость разграничения уровней учебных достижений учеников; несформированность у первоклассников умения воспринимать критику; низкие возможности оперативной связи с родителями для сообщения учебных достижений учеников; разный подтекст одного и того же выражения.</p>
<p>Возможности: создаются условия формирования у учеников навыков самоконтроля и самооценки собственной учебной деятельности, навыков целеполагания; обеспечивается развитие общеучебных умений учащихся; закладываются основы развития внимания, памяти, наблюдательности, мыслительных операций, внутренней мотивации к учебной деятельности; открываются возможности для построения индивидуальной траектории развития ребенка; в позитивной атмосфере контроля и оценки учебных достижений формируется эмоциональная культура учеников; создаются благоприятные условия для развития творчества учеников.</p>	<p>Риски: невозможность оперативной связи с родителями может на время исключить их из процесса управления учебной деятельностью учащихся; временные ограничения урока обуславливают типичные высказывания учителя об учебных достижениях ученика (Молодец), что в большей степени характеризует личность ребенка, а не его деятельность или результат деятельности.</p>

Таблица 2

Карточки с описанием аргументов в пользу балльного оценивания учебных достижений первоклассников

Аргумент 1
Вербальная оценка с помощью словесных одобрений (хорошо, молодец, выполнил хорошо и т.д.) наряду с использованием невербальных средств (улыбка, поощрительные жесты), а также проявления коллективной оценки (аплодисменты, призы) возбуждают эмоции ребенка (радость, восторг или недовольство, стеснение в случае похвалы или указания на неправильность выполнения задания). Но слова типа «Молодец», характеризуют личность ученика, а не его учебную деятельность и достижения. И хотя подобные эмоциональные поглаживания важны для самоутверждения ребенка, они имеют кратковременное воздействие и со временем могут потерять мотивирующее значение, если их не подкреплять конкретными оценочными суждениями.
Аргумент 2
В условиях вербальной оценки невозможно четко понимать успехи и проблемы ребёнка. Как знать, успевает ребёнок работать с классом, готов ли к выполнению определённых учебных задач, в какой помощи нуждается?

Таблица 3

Карточки с описанием аргументов в пользу вербального оценивания учебных достижений первоклассников

Аргумент 1
Школа для ребенка должна стать домом радости и открытий, куда он всегда охотно идет. Именно это ориентирует на использование вербального оценивания учебных достижений ребенка. Оно должно осуществляться на основе взаимоуважения и доверия, обеспечивая при этом радость познания, ситуации взаимного успеха и дружбы. Только уважительное, взвешенное, ответственное отношение к детям, к их таинственным силам, заложенным природой, только понимание учащихся как субъектов, активных участников учебно-воспитательного процесса, видение в каждом ребенке личности создает атмосферу, благоприятную для развития творческих задатков, индивидуальных склонностей и предпочтений школьников.
Аргумент 2
Доминирующим оценочным суждением должно стать не однословные одобрения или осуждения действий, результатов, а словесная констатация того, что именно правильно сделал ребенок, какие моменты или шаги алгоритма решения задачи пропустил, не учел, сделал неточно. Важно научить ребенка видеть, понимать, анализировать и оценивать свои возможности и потребности, правильно определять задачи, рассчитывать силы и время. Вербальное оценивание используется для анализа процесса и результата работы, выбора способа выполнения задачи, содержания полученного продукта. Конкретные указания ориентируют ребенка на определение шагов, которые позволяют не допускать подобных ошибок, достигать качества работы. Ориентирами таких словесных суждений для учителя являются программные требования к учебным достижениям учеников.
Аргумент 3
В оценочных суждениях учитель отражает динамику овладения учеником тем или иным компонентом предметной или ключевой компетентности. Во время вербального оценивания фиксируется индивидуальное продвижение каждого

ребенка без сравнения его с другими, без ранжирования учеников по уровню их успеваемости. При этом целесообразно использовать «Дневник достижений», в котором указывать уровни сформированности тех или иных показателей развития как самим учеником, так и учителем. Использование дневников достижений открывает возможность оперативной связи с родителями.

Аргумент 4

Современные информационные технологии открывают новые возможности ежедневного общения учителя с родителями через социальные сети Интернета. В практике работы начальной школы приобретает признание и активно используется для решения организационных вопросов, объявлений о мероприятиях, освещения достижений учащихся класса общение родителей в социальных сетях в отдельных группах. Для сообщения индивидуальных особенностей учебной деятельности ребенка учителя используют электронную переписку и телефонные разговоры. При этом соблюдается конфиденциальность информации. По соглашению родителей в сети группы класса демонстрируют фотографии фрагментов уроков, воспитательных мероприятий, экскурсий, фотографии работ учеников. Комментарии одноклассников и родителей являются дополнительным стимулом активизации учебной деятельности учеников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Национальный образовательный портал Республики Беларусь [Электронный ресурс] /Пархоменко, Н. Е., Вербальная оценка как мотиватор личностного развития первоклассников, Режим доступа : <https://adu.by/en/glavnaya-stranitsa/1129-verbalnaya-otsenka-kak-motivator-lichnostnogo-razvitiya-pervoklassnikov.html/>. - Дата доступа: 10.11.2020 в 12.21.

Предик Аліна, Григорчук Аліна
(Чернівці, Україна)

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ І ЗАСОБИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті обґрунтовано актуальність обраної теми, визначено основні імена дослідників у галузі естетичного виховання, наведено приклади використання інноваційних методів та засобів естетичного виховання.

Ключові слова: естетичне виховання, молодший школяр, методи, засоби, розвиток.

В статье обоснована актуальность темы, определены основные имена исследователей в области эстетического воспитания, приведены примеры использования инновационных методов и средств эстетического воспитания.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, младший школьник, методы, средства, развитие.

The article substantiates the relevance of the chosen topic, identifies the main names of researchers in the field of aesthetic education, gives examples of the use of innovative methods and tools of aesthetic education.

Key words aesthetic education, junior schoolchild, methods, means, development.

Поняття естетичного виховання зародилось багато десятиліть назад, і з того часу поглиблювались знання, засоби, методи та думки у даній галузі. Проте актуальність естетичного виховання, як одного зі складників формування особистості можемо простежити і в наш час. Сучасні вимоги суспільства до молодого покоління вимагають їх приєднання до естетичного досвіду людства, до творчої діяльності, що є основою естетичного розвитку особистості. Простежується чіткий взаємозв'язок між естетичним вихованням та загальним рівнем культури поведінки і рівня розвитку сучасного покоління. Основною державною структурою, що бере на себе відповідальність впровадження естетичного виховання вважається школа. Особливе місце в даному напрямку має саме початкова школа, що пов'язано з віковими особливостями молодших школярів, та їх можливостями сприймання інформації. Багато письменників, педагогів, діячів культури (В. Сухомлинський, К. Ушинський, Д. Кабалевський, Л. Толстой, та інші) обґрунтовували важливість інтенсивного провадження естетичного виховання саме в період початкової школи, базуючись на знаннях про вікові особливості та сенситивні періоди здобувачів початкової освіти.

Естетичне виховання в початковій школі можна сприймати, як цілеспрямований, організований процес формування здатності дитини сприймати прекрасне у навколишньому середовищі й мистецтві. На думку Б.М. Неменського естетичне виховання повинно бути присутнім у всіх аспектах шкільного життя, бути взаємопов'язаним з усіма шкільними предметами, враховуючи особливості та мету цих предметів. Проте в кожній системі є основа, початкова база. Таким стержнем в системі естетичного виховання можна вважати мистецтво: танець, музику, архітектуру, кіно, театр та інші види художньої творчості. Мистецтво дає підґрунтя для розвитку творчої, естетично вихованої особи [4].

В початкових класах вчитель повинен організовувати уроки так, щоб закладати основи естетичного сприйняття оточуючого світу засобами образотворчого мистецтва.

Великої ваги у формуванні естетичного виховання мають уроки художньої літератури (читання). За допомогою слів діти отримують базову інформацію в початкових класах, а разом з тим всмоктують в себе зі знаннями основні поняття та норми естетичного виховання. Українські письменники Б. Грінченко, Олена Пчілка, Леся Українка, М. Коцюбинський, І. Франко вважали художню літературу одним з найефективніших засобів естетичного виховання дітей.

Вітчизняні письменники та педагоги вважали, що школярів важливо виховувати, передусім, за допомогою найкращих художніх творів української класики та дитячого фольклору. Класичні твори розкривають всю багатогранність української сутності, особливості українського народу, його традицій, звичаїв. Читаючи українську класику, діти розвивають власне бачення на історію та долю власного народу, відчувають приналежність до свого роду, формують естетичне ставлення до своєї культури. Проте естетичне виховання за допомогою класичних літературних творів вважається дещо застарілим, хоча не втрачає свою цінність та ефективність. Інноваційними методами формування естетичного виховання в двадцять першому столітті можна вважати опрацювання сучасних творів з дітьми, їх

обговорення, особистісне сприймання [4]. Художня література повинна учити читача бачити красу, розпізнавати прекрасне і потворне, а сучасна література допомагає на реальних прикладах зрозуміти і знайти це. Одними з найпопулярніших сучасних дитячих письменників, чії твори мають потенціал естетичного виховання, можемо вважати Сашка Лірника, Тараса Прохаська, Андрія Кокотюха, Сашка Дерманського, Наталію Чуб та інших.

Завданням сучасної літератури є вплив на розум і почуття дітей, в найпростіших проявах давати приклад існування добра і зла, та допомагати дітям зрозуміти, чому навіть в найпростіших ситуаціях варто завжди повертатись до добра [2].

Серед різних видів мистецтва особливий виховний естетичний вплив має музичне мистецтво. Торкаючись емоційної сфери людини, музика впливає на формування її моральних і естетичних смаків та ідеалів. Діти в молодшому шкільному віці вчаться ціленаправлено задіювати різні психічні процеси, керувати пам'яттю, сприйманням, усвідомленням тощо. Музичне мистецтво тим і цінне, що має вагомий та позитивний вплив на психічні процеси дитини, але діє підсвідомо, без особливих зусиль з боку учня.

Значущість в естетичному розвитку таких видів музичної діяльності, як співи та слухання музики, обґрунтовував український фольклорист, автор оригінальної методики естетичного виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку В. Верховинець.

Сприймання музики не вимагає попередньої підготовки і доступно усім людям незалежно від віку, статі чи раси. Мистецтво перетворює людину через його несвідому сферу.

Під час слухання музичних творів у дітей виникає інтуїтивна потреба рухатися у такт та ритм. Такий елементарний емоційний відгук на ритм є первинним виявом музичності. Базуючись на таких особливостях сприймання музичних творів, різні вчені в свій час говорили про важливість використання музики на уроках в початковій школі. Рухи під музику науковець К. Самолдіна рекомендує включати в усі види діяльності на уроці: «під час знайомства з музичною грамотою, для кращого запам'ятовування матеріалу, під час слухання музики, для вироблення чистоти інтонації, під час гри чи творчого завдання. Музичне мистецтво не тільки сприяє полегшенню сприймання навчального матеріалу учнями, але й створює базу, підґрунтя для естетичного виховання здобувача початкової освіти [1].

Таким чином, початком та основним джерелом естетичного виховання можна без сумнівів вважати природу та її ресурси. Найкращим методом сприймання та виявлення прекрасного в природі та в навколишньому середовищі є спостереження дитини. Для того щоб спостереження за природою реалізовували встановлену мету та справді виховували естетичні почуття, даний процес повинен бути чітко направлений та обдуманий вчителем. Для проведення спостереження за природою важливо вибрати саме те місце, де краса природи буде сповна проявлятися та надихати на приємні емоції і переживання. Також потрібно підготувати перелік навідних питань, розповіді, уточнень, які б підводили дитину до усвідомлення ідеальних взаємозв'язків у природі, найточніше б передавали та підкреслювали чарівність природи. В сучасному суспільстві уміння бачити природу – перша умова виховання світовідчуття, єдності із нею. Вона досягається лише за

постійного спілкування із самотньою природою. Щоб відчувати себе частиною цілого, людина має не епізодично, а постійно бути у відносинах з цим цілим [3].

Нововведення сучасної української школи сприяють возз'єднанню дитини з природою, виконання завдань для дослідження природного середовища, його властивостей та законів. Уроки «Я досліджую світ» інтегрують в собі декілька освітніх галузей. Проте вагоме місце в даному навчальному предметі займає саме природнича освітня галузь. Зміст даної дисципліни передбачає реалізацію через виконання практичних дослідів, вивчення знань про природу та безпосереднє спостереження за нею. В підручниках початкових класів «Я досліджую світ» часто можна зустріти такі завдання, як встановити відповідність між явищами природи, та їх властивостями, назвати ознаки тієї чи іншої пори року, пояснити відмінності між природними зонами тощо. Інноваційним методом у новій українській школі можна вважати також STEM-уроки, які можна використовувати для вивчення будь-якого предмету, враховуючи також природознавство. Перевагою таких уроків є те, що діти можуть брати участь в лабораторних дослідженнях, бути учасниками дослідницьких методів, та переносити знання про природу, набуті при спостереженнях, у виконання практичних завдань з класом. Взаємодія з природою формує основні знання про світ, створює підґрунтя для вивчення інших шкільних предметів, а також, безумовно, сприяє естетичному вихованню, надбанню моральних цінностей, любові до всього живого, формує поняття про приналежність до цілої системи природи.

В наш час масштабний і не завжди позитивний вплив на розвиток особистості несе світова мережа Інтернет, а особливо соціальні мережі. Більшість матеріалів у Інтернеті спрямованні на те, щоб викликати в людини якусь реакцію, багато яскравих емоцій, які нерідко призводять до надмірного збудження дитячої психіки та виникнення агресії. Існує також контент, який не підлягає перегляду для дітей молодшого шкільного віку, може нашкодити їх психічному здоров'ю, або сформуванню неправильних уявлень про світ. В даному випадку стежити за вихованням та впливом Інтернет мереж на дитину повинні в першу чергу не вчителі, чи школа, а батьки. Якщо вони правильно встановлять межі, виявлять довіру до вподобань та інтересів дитині і скерують її в правильне русло, самі допоможуть підібрати матеріали для перегляду, то вплив світової павутини може бути навіть позитивним. В мережі є доступ до нескінченного числа творів української та світової літератури, музичних композицій, прикладів художнього мистецтва, живопису, архітектури та інші. При правильній організації пізнавального простору для дитини, Інтернет може стати основним джерелом ресурсів для естетичного розвитку учня, подавати приклад продуктів діяльності людини в мистецтві. Прививати любов до прекрасного [5].

В наш час поширена також практика естетичного оформлення простору навколо себе, свого робочого місця. Такі тенденції отримали позитивну оцінку в суспільстві, та активно впроваджуються в практику не тільки старшим досвідченим поколінням, а й підлітками, учнями, дітьми. Позитивний вплив світових трендів дає підстави формувати в дитини любов до

естетичного оформлення простору навколо себе, усвідомлення значущості та важливості краси довкола, позитивного впливу естетики на розвиток особистості.

Підводячи підсумки всього вище сказаного, можна підсумувати, що естетичне виховання несе важливий вплив на розвиток особистості загалом, розкриття потенціалу дитини, його здібностей. Важливим інститутом суспільства у естетичному вихованні є школа, а особливо початкова освіта. Окреме місце виділяється для дисциплін мистецтва, таких як музичне мистецтво, трудове навчання, літературне читання, образотворче мистецтво. Виокремлено також вплив музик та сучасних літературних творів на розвиток естетичних відчуттів. Підтверджено роль природи, як основного джерела формування естетичних понять, любові до всього живого. Пояснено вплив світової мережі Інтернет на формування особистості дитини, висвітлено плюси та мінуси впливу світової павутини як засобу формування естетичного виховання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бейзеров В. (2006) Педагогічні умови художньо-творчого виховання дітей молодшого віку засобами традиційних форм українського музикування в позашкільний час. *Рідна школа*. 2. С.20.
2. Бондаренко А. (1989) *«Ритміка і танець» у 1-4 класах загальноосвітньої школи*. К.: Муз. Україна, 232 с.
3. Вільсон Р. (1999) Экологическое освіта в нерозривному зв'язку із загальним вихованням дітей з раннього віку. *Граючи, Навчаємося*. Вып.1.
4. Глазиріна В. М. (2006) *Педагогіка сучасної школи: Навч. посіб.* – Донецьк: «Норд-Прес», 219 с.
5. Лихачов Д.Б. (1989) *Теорія естетичного виховання школярів*. М.

Убайдов Азмидин

(Душанбе, Республика Таджикистан)

ОСОБЕННОСТИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ ЗАДАЧ ПО ФИЗИКЕ В ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ

В статье рассматривается организации уроков физики в условиях реализации компетентностного подхода с использованием экспериментальные задачи. Приведен примеры экспериментальных задач обусловленным деятельности учащихся.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетенция, учебные компетенции, экспериментальные задачи.

У статті розглядається організації уроків фізики в умовах реалізації компетентнісного підходу з використанням експериментальні завдання. Наведено приклади експериментальних завдань обумовленим діяльності учнів.

Ключові слова: компетентнісний підхід, компетенція, навчальні компетенції, експериментальні завдання.

The article considers organization of physics lessons in the conditions of the competence approach with the use of experimental tasks. The examples of experimental tasks due to the activities of schoolchildren are given.

Key words: *competence approach, competence, educational competences, experimental tasks.*

На современном этапе развития общества, характеризующимся стремительным возрастанием объема научной информации и высокоинтеллектуальными технологиями общественного производства, необходим человек новой формации, способный к активному творческому овладению знаниями, умению применять знания в нестандартных ситуациях, умеющий работать в команде, мотивированный на успех.

Сегодня актуальным становится умение действовать в нестандартной ситуации, анализировать информацию, принимать решения и прогнозировать результаты, быстро и продуктивно включаться в незнакомые виды деятельности, ставить перед собой цели и достигать их, устанавливать эффективные отношения с коллегами и партнерами, уметь работать в команде, быть готовым к самообучению.

Важнейшим признаком компетентностного подхода является способность обучающегося к самообучению в дальнейшем, а это невозможно без получения глубоких знаний [1, с. 5]. Суть этого подхода в том, что цели обучения представляют собой триаду - «умение действовать», «умение быть» и «умение жить» [9, с. 87].

Однако роль знаний меняется. Знания полностью подчиняются умениям. В содержание обучения включаются только те знания, которые необходимы для формирования умений [10, с. 30]. Вопрос традиционного обучения – «Чему учить?», становится менее актуальным. Компетентностный подход делает акцент на деятельностном содержании образования, что требует другой постановки вопроса, а именно «Каким способам деятельности обучать?». В этом случае основным содержанием обучения являются действия, операции, соотносящиеся не столько с объектом приложения усилий, сколько с проблемой, которую нужно разрешить. Не привычные «должен знать», «должен уметь», а «может». Основным для компетентностного подхода является новое для отечественной педагогики понятие «компетенция».

При формировании компетенций учащихся, учебные занятия планируются таким образом, чтобы они способствовали приобретению учащимися навыков самостоятельного поиска ответов на поставленные вопросы, самостоятельное решение проблемных ситуаций, умений анализировать факты, обобщать и делать логические выводы. У учеников должны быть сформированы операции анализа, синтеза, абстрагирования, обобщения. Такие операции составляют основу компетентностного подхода в обучении.

Самостоятельно найденный ответ – маленькая победа ребенка в познании сложного мира природы, придающая уверенность в своих возможностях, создающая положительные эмоции, устраняющая неосознанное сопротивление процессу обучения.

Самостоятельное открытие малейшей крупинки знания учеником доставляет ему огромное удовольствие, позволяет ощутить свои возможности, возвышает его в собственных глазах. Ученик самоутверждается как личность. Эту положительную гамму эмоций школьник хранит в памяти, стремится пережить еще и еще раз. Так возникает интерес не просто к

предмету, а что более ценно – к самому процессу познания – познавательный интерес, мотивация к знаниям.

Овладение определенными умениями входит также в число целей, на достижение которых направлено изучение физики. То есть необходимо овладевать различными способами, а не знаниями о способах. Необходимо требовать от школьников не только знания формул, а и умения решать задачи с применением этих формул.

Вовлеченный в исследовательскую деятельность ребенок находится на пути продвижения от незнания к знанию, от неумения к умению, то есть осознает смысл и результат своих усилий.

При этом очень важно для формирования компетенций учащихся, чтобы в исследовательской деятельности работа на первых порах проводилась в тесном взаимодействии учителя и ученика [9, с. 144].

Физика – это один из немногих школьных учебных дисциплин, в ходе усвоения которой учащиеся активно вовлекаются во все этапы научного познания от наблюдения явления и их эмпирического исследования до выдвижения гипотез, выявления на их основе следствий и экспериментальной проверки выводов [3, с. 14]

На современном уроке должен осуществляться переход от простой передачи знаний, умений и навыков от учителя к ученику к развитию способности учащихся самостоятельно ставить перед собой учебные цели, проектировать пути их реализации, работать с различными источниками информации оценивать их и на этой основе формулировать собственное мнение.

Проблема повышения качества знаний учащихся по физике разрешается в средней школе различными путями, в частности, усилением экспериментальной стороны преподавания, организацией самостоятельной работы учащихся. Этим целям прекрасно служат экспериментальные задачи, решение которых находится опытным путем. Приведем некоторые примеры [4].

1.Тема: Инерция.

Класс: 7

Установка. Два ведра, одно из которых наполнено водой, другое – песком (или землей), вес которого равен весу воды.

Условие задачи. Возьмите ведро с водой за середину ручки, например, в левую руку, а ведро с песком – в правую и начните, опустив руки с ведрами, быстро поворачивать кисти рук то в одну, то в другую сторону. Ведро с водой послушно будет следовать за движением вашей руки. С другим ведром вам этого никак не удастся проделать.

Почему же, несмотря на то, что масса одного ведра и его содержимого равна массе другого, первое легко поворачивается в одну и другую сторону, а другое – нет?

Дополнение. Получится ли одинаковый эффект с железными ведрами, в одно из которых налита вода, а в другое – равное по весу количество ртути?

Решение и пояснения. Вращающиеся массы различны. В первом случае вращается практически только само ведро. (Начинает вращаться тонкий слой воды непосредственно около стенок. Остальная масса

остаётся в покое вследствие весьма незначительного внутреннего трения.) Второе же ведро, с песком, вращается как одно целое. Вследствие этого во втором случае силы инерции значительно больше, чем в первом.

Дополнение. Нет. Стенки железного ведра смачиваются водой, но не смачиваются ртутью. Поэтому вместе с первым ведром будет вращаться тонкий слой воды, а вместе со вторым ведром слой ртути вращаться не будет. Легче вращать в одну и в другую сторону, как указано в задаче, ведро со ртутью.

2. Тема: Внутренняя энергия

Класс: 8

Установка. Стеклобанка из-под консервов, в которую налита вода приблизительно до четверти её высоты. На воде плавает пробка, по оси которой высверлен канал (диаметр примерно 4–5 мм). Сквозь канал пробки свободно проходит нижний конец спицы (для вязанья) до нижней части пробки. Верхний конец спицы воткнут в середину большой деревянной или иной пробки, закрывающей банку (рис. 1).



Рис. 1

Условие задачи. Как снять со спицы плавающую на воде пробку, не открывая при этом банки?

Решение и пояснения. Держа вертикально банку в одной или двух руках, приводят воду в банке в быстрое вращение соответствующими движениями руки (или рук). Вследствие образующегося в воде конического углубления пробка соскакивает со спицы.

3. Тема: Электрическая цепь

Класс: 8

Установка. Два одинаковых сухих гальванических элемента. Их положительные полюсы соединены между собой проводником. К их отрицательным полюсам присоединена лампочка накаливания от карманного фонаря (рис. 2).

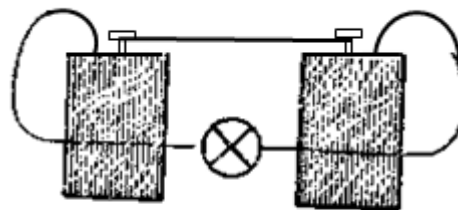


Рис. 2

Условие задачи. Перед вами два элемента, соединенные между собой. К их свободным полюсам прикреплена лампочка накаливания.

Почему она не светит?

Что нужно сделать для того, чтобы нить лампочки накалилась?

Дополнения. 1. Сколькими способами можно осуществить накал нити лампочки?

2. Почему при одном способе нить лампочки накаливается сильнее, чем при другом?

3. Почему установка задачи не представляет собой замкнутой электрической цепи, если она состоит из замкнутого ряда проводников?

4. Какие два условия необходимы для того, чтобы какую-либо установку можно было назвать замкнутой электрической цепью?

Решение и пояснения. Лампочка не светит потому, что ЭДС в цепи равна нулю. Для того чтобы лампочка накалилась, необходимо так

включить ее, чтобы в цепи действовала ЭДС.

Дополнения (1 и 2 даются вместе с задачей, 3 и 4 – после ее решения).

1. Двумя: а) сохранить соединение элементов и включить лампочку параллельно в цепь, т. е. один провод от лампы присоединить к положительным полюсам, другой – к отрицательным, и б) переключить элементы на последовательное соединение.

2. Курсовой вопрос.

3. Потому что в ней нет ЭДС.

4. Во-первых, замкнутая цепь проводников и, во-вторых, наличие в ней ЭДС.

4. Тема: Компас

Класс: 8

Установка. Аккумулятор с отмеченными знаками полюсов (емкость 30–40 ампер-час).

Предохранительный реостат (см. в решении). Выключатель. Соединительные провода. Иголка. Медная проволока с эмалевой изоляцией (диаметр ее 0,2 мм), длиной 30 см. Тонкая некрученая ниточка длиной в 40 см.

Условие задачи. Как с помощью выставленных предметов сделать намагниченную стрелку, определить знаки ее полюсов и указать с ее помощью, в каком направлении находятся северный и южный полюса Земли?

Решение и пояснения. По всей длине иголки наматывается плотно, виток к витку, изолированная проволока. Концы проволоки через выключатель и реостат присоединяются к аккумулятору. Через некоторое время цепь размыкается. Полюса, возникшие на намагниченной иголке, определяются на основании направления тока в витках, о котором судят по отметкам (+) и (–) полюсов на аккумуляторе. После этого обмотка с иголки снимается и подвешивается на нити в горизонтальном положении.

До опыта следует в цепь аккумулятора включить последовательно амперметр, реостат с движком и соленоид, наматываемый на иголку. Установив максимальную, возможную для данной установки силу тока, закрепить движок с помощью проволоки для того, чтобы во время решения задачи учащиеся не начали с ним манипулировать. Можно поступить и иначе: подобрать постоянное предохранительное сопротивление без движка.

4. Тема: Точечный источник света.

Класс: 9

Установка. К большой пробке или к деревянной дощечке прикреплена вертикально гребенка, так что ее зубья расположены горизонтально (рис. 3). Керосиновая семилинейная лампочка с плоским фитилем. Вертикальный экран.

Условие задачи. Зажгите керосиновую лампочку, подождите немного,

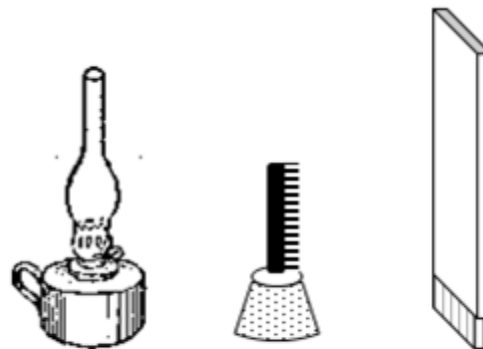


Рис. 3

пока пламя не разгорится, выкрутите до нормы фитиль горелки и, поставив лампочку за гребенкой на расстоянии от нее в 20 см, спроектируйте ее тень на экран, установленный примерно в 10 см от гребенки. Тень от зубьев гребенки будет сильно размытая.

Как сделать тень от зубьев гребенки четкой, не меняя расстояния между экраном, гребенкой и лампой и не касаясь гребенки и экрана?

Дополнение. Почему при приближении гребенки к экрану, ее тень становится все более и более четкой? Поясните чертежом.

Решение и пояснения. Прикручивается фитиль лампы так, чтобы возможно сильнее уменьшить его размеры. (Опыт очень нагляден, если проводится в затемненной комнате.)

Дополнение. Вопрос из курса физики.

Колпачок горелки имеет глубоко прорезанную щель. Наиболее отчетливый результат получается в том случае, если щель горелки направлена на экран.

Чертеж тени и полутени учащиеся делают, конечно, для одного зуба гребенки.

Гребенка должна иметь редкие зубья. Если гребенка частая, то следует выломать все нечетные зубья. Разумеется, только опыт может указать на необходимость этой операции.

Таким образом, использование экспериментальных задач повышает эффективность уроков физики и способствует развитию учебных компетенций учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Байденко В. Компетенции в профессиональном образовании - Высшее образование в России - 2004 №11, - с.3-13;
2. Бочарникова М.А. Компетентностный подход: история, содержание, проблемы реализации [Текст] / М.А. Бочарникова // Начальная школа, 2009. - № 3. – с.86-92;
3. Дамбуева А.Б., Скокова Л.Б. Методика организации уроков физики на основе системно-деятельностного подхода к обучению вестник Бурятского государственного университета №5.- Бурятск: 2014. - с. 13-17;
4. Зибер В.А. задачи–опыты по физике / Пособие для учителей физики средней школы // Под редакцией К.Н. Елизарова просвещения РСФСР.-Москва: «Просвещение» 1953. - с. 122;
5. Каверина И. Г. Реализация компетентностного подхода на уроках в средней общеобразовательной школе // Интернет журнал «Эйдос». 2007 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0222-5.htm>.;
6. Ковалева С.Г. Внеклассная работа по физике как средство обучения учащихся умению применять знания //Диссертация кандидат педагогических наук Ковалева С.Г. – Санкт – Петербург, 2004 – с. 175;
7. Сафин Д.В., и др. Реализация компетентностного подхода в обучении естественных предметов и информационной технологии Учебно-методическое пособие. –Душанбе, 2018. – с. 81;
8. Ситнова Е.В., Попова М.Н. Некоторые особенности организации внеурочной деятельности по физике в ходе реализации ФГОС ООО//научно-периодическое издание «CETERIS PARIBUS», №5/2015, - с.102-103;
9. Сулейманян Е.А. Модель формирования учебных компетенций обучающихся при решении задач по физике / Ярославский педагогический вестник, №1 Том II (Психолого-педагогические науки). Ярославль: 2014, - с. 138-145;

10. Трифонов М. М. Компетентностно – ориентированные задания как средство формирования информационной компетенции учащихся при изучении физики // Региональная научно-практическая Интернет конференция «Формирование предметных компетенций учащихся учреждений Общего среднего образования» (01.10-15.10.2015 года, г. Могилев 2015, - с. 29-32;
11. Умаров У.С., Раъабов Т. Методика организации и проведения внеклассных занятий по физике / Учебное пособие.- Душанбе: 2018, с. 307;
12. Усова А.В., Орехов В.П., Каменецкий С.Е. и др. Методика преподавания физики в 7-8 классах средней школы: Пособие для учителя. Под ред. Усовой А.В. 4 – е изд. М.: Просвещение, 1990 – с. 390;
13. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». 2002. 23 апреля [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/04-23.htm>.

Юрченко Оксана
(Конотоп, Україна)

SOFT SKILLS - КЛЮЧОВІ НАВИЧКИ ХХІ СТОЛІТТЯ, НЕОБХІДНІ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Автором статті розкрито суть поняття SOFT SKILLS; названо причини, що зумовлюють необхідність формування зазначених навичок; описано прийоми, що використовуються у новому навчальному просторі для формування успішної особистості.

Ключові слова: м'які навички, конкурентноздатність, технології, прийоми, професії майбутнього.

Автором статті раскрыта суть понятия SOFT SKILLS; названы причины, обуславливающие необходимость формирования указанных навыков; описаны приемы, используемые в новом учебном пространстве для формирования успешной личности.

Ключевые слова: мягкие навыки, конкурентноспособность, технологии, приемы, профессии будущего.

The author of the article reveals the essence of the concept of SOFT SKILLS; named the reasons that form the necessity of formation of Soft skills; describes the techniques used in the new learning space to form a successful personality.

Key words: soft skills, competitiveness, technologies, techniques, professions of the future.

Актуальність статті зумовлена специфікою організації освітнього процесу та новими умовами, що висувають соціальні процеси в суспільстві до педагогів. Сучасний етап розвитку інформаційного глобалізованого суспільства зумовлює зміни підходів до професійного розвитку особистості. Це викликано тим, що нині в умовах потреби поліфункціональної діяльності кожна людина має самореалізуватися, насамперед професійно, якісно та ефективно діяти, щоб бути конкурентоздатною та успішною.

Іще в 1959 році військовослужбовці США почали розробляти науковий підхід для навчання офіцерів. В ході розробки цієї програми вони зрозуміли важливість не лише професійних навичок (Hard Skills), але й універсальних

якостей (Soft Skills), які не піддаються планомірному навчанню. Власне, згодом ці поняття були виділені як «хард» – для роботи з машинами, «софт» – для роботи з людьми. Після того, як вони закріпилися у військовій сфері та психології, вони набули актуальності ще й в бізнес-середовищі. Дуже часто розділення на ці підкатегорії навичок можна зустріти в описах вакансій, а сьогодні вони є актуальними для багатьох фахівців у різних напрямках та сферах.

Світові тенденції ринку та досвід більшості лідерів у різних галузях стверджують, що Soft важливіші, ніж Hard. Проте, все завжди залежить від самої професійної діяльності. Наприклад, для технічних професій завжди були важливішими Hard Skills, у сфері обслуговування – Soft Skills. Дотримуємося думки, що сьогодні всі мають володіти так званим «гібридом» – міксом технічних та «м'яких» навичок [3].

Останні дослідження [1] доводять, що актуальними протягом наступних 5-10 років залишаться наступні професії:

- *технології майбутнього* – архітектор територій, фахівець з робототехніки, інженер-проектувальник різного профілю, фахівець з 3D-друку, розробник та диспетчер безпілотних апаратів тощо;
- *ІТ-технології та дані* – проектувальник «розумного середовища» та «розумних будівель», програміст, аналітик даних, фахівець-аналітик з кібербезпеки, розробник технологій блокчейн, розробник віртуальної або доповненої реальності, фахівець із цифрового контенту, цифровий лінгвіст;
- *екологізація виробництва та життя* – екоаналітик у будівництві, фахівець з альтернативної (сонячної, вітрової тощо) енергетики, ресайклінг-дизайнер, фахівці з «сіті-фермерства»;
- *здоров'я людини* – біоінженер, біоінформатик, біофармаколог, телехірург, ІТ-лікар, медична сестра, фізіотерапевт, нейропсихолог.

Визначимо найцікавіші та найдієвіші методи, що використовуються в практиці Нової української школи для формування та розвитку Soft Skills.

Кубування є методом навчання, що полегшує розглядання різних сторін теми. Це навчальна методика, яка пропонує учням відповісти на 6 запитань різних типів, що стосуються теми. Цей підхід передбачає використання кубика із написаними на кожній грані вказівками щодо напрямку мислення або письма.

Наприклад, можливі такі вказівки на гранях куба:

1. Опиши це (колір, форма, розміри).
2. Порівняй це (на що це схоже? від чого це відрізняється?).
3. Добери асоціації (про що змушує думати? що спадає на думку?).
4. Проаналізуй це (скажіть, яким чином це зроблено? ви це знаєте? ви можете це вигадати?).
5. Як його використати (знайти застосування; яким чином це можна застосувати?).
6. Запропонувати аргументи «за» або «проти» цього (що в ньому доброго чи поганого? займіть певну позицію, використайте повний діапазон аргументів від логічних до безглузвих).

Кубування – це приклад ігрової методики, а також один із методів навчання, що полегшує всебічне розглядання теми. Учні можуть виконувати кубування в парі, потім об'єднатися в групи. Слід провести через кубик слово. Це може бути літературний термін, визначення або якась інша назва. Дуже важливо застосовувати кубування до того, що вже добре відомо учням. Його можна використати на стадії актуалізації чи рефлексії.

Використання відкритих задач.

Основними методичними прийомами формування вміння молодших школярів розв'язувати відкриті задачі вважаємо: – переформулювання задачі (з використанням уточнення, пояснення термінів, незрозумілих слів, заміна їх синонімами та ін.); – проведення ґрунтовного аналізу умови задачі (з використанням різних репрезентативних моделей: схематичної, графічної, предметної та ін.); – складання скороченого запису умови задачі; – виділення окремих підзадач (якщо можливо); – відшукування способу розв'язування за допомогою практичного, логічного, табличного методу, методу спроб і помилок, з використанням графів, схем та інших розв'язувальних моделей, висунення гіпотези; – перевірка гіпотези, побудова математичної моделі задачі; – запис розв'язання відкритої задачі арифметичним або алгебраїчним способом; – знаходження розв'язку(-ів), – формулювання відповіді до задачі; – узагальнення способу розв'язування, інтерпретація знайдених результатів [2].

Дискусія.

Дискусія - один з видів суперечки. У риторичі суперечка - це характерне обговорення проблеми, спосіб її колективного дослідження, при якому кожна зі сторін відстоює свою правоту.

Прагнення зайняти власну позицію - сильна потреба людини, пов'язана із самоствердженням. В атмосфері суперечки максимально виявляються особистісні властивості. Тому суперечки цікаві й емоційно притягальні, тому вони постійно супроводжують життя окремих людей і колективів.

Там, де панує авторитарна система мислення, відсутній плюралізм думок, не можуть успішно розв'язуватися трудові задачі. Тому керівник повинен володіти мистецтвом суперечки. У діловому спілкуванні дискусію спеціально організовують на зборах, а також використовують як метод дослідження ринку. При цьому група споживачів обговорює під керівництвом ведучого теми, що цікавлять фірму. Наприклад, така дискусія дозволяє довідатися реакцію покупців (клієнтів) на вироблений товар (послугу).

Визначимо основні структурні елементи дискусії.

1. Документативний етап:

- формування проблеми, мети;
- збір інформації про предмет суперечки, визначення понять;
- добір аргументів;
- формулювання питань до опонентів;
- оцінка аудиторії.

2. Комунікативний етап:

- оголошення теми, мети, уточнення ключових понять;
- висунення і захист тези;
- спростування тези й аргументації опонента;
- підведення підсумків.

3. Посткомунікативний етап:

➤ аналіз дискусії.

Правила ведення суперечки

1. Починати заперечувати потрібно тільки тоді, коли є упевненість, що думка співрозмовника дійсно суперечить вашій.
2. Спочатку необхідно наводити тільки сильні доводи, а про слабкі говорити після і ніби мимохідь.
3. Спростовувати варто фактами, показом того, що теза протилежної сторони не впливає з аргументів чи, що, висунута опонентом, теза не доведена. Можна показати хибність висловленої думки чи аргументів, спираючись на те, що висновки, які випливають з них, суперечать дійсності. Не наполягати на запереченні доводів опонента, якщо вони ясні й очевидні.
4. У міркуваннях не можна допускати логічних помилок.
5. У процесі суперечки потрібно переконати, а не уразити опонента, пам'ятаючи, що повага до чужих переконань не тільки ознака поваги до чужої особистості, але й ознака широкого і розвиненого розуму.
6. Зберігати спокій і володіти собою знайти вдале сполучення розуміючої й інтонації, що атакує.

Останній, заключний етап розглянутого мовного жанру (аналіз) передбачає ретельне осмислення процесу спілкування. Для цього можна використовувати такі питання:

1. Що обговорювалося і що повинно було дати обговорення?
2. Чи доведена ведучим значимість проблеми?
3. Наскільки просто, ясно і стисло формулюються теза й антитеза?
4. Як удається домогтися однозначного семантичного розуміння термінів, понять?
5. Які організуючі мовні дії ведучого у веденні дискусійного діалогу?
6. Як аргументується теза?
7. Як спростовується теза опонентів?
8. Питання яких типів пролунали?
9. Що спільного і різного, у підсумку, виявлено в позиціях сторін?
10. Чи відповідає сформульована на початку дискусії мета отриманим результатам (цілком, частково, мало)?
11. Хто найбільш дипломатичний, творчий, інтелігентний учасник обговорення.

Виступи в стилі ТЕД.

Зміст виступів полягає у відвертості. Необхідно привернути увагу публіки, показати те, що аудиторія запам'ятає назавжди. Варто поділитися ідеєю, що змінить погляд інших на озвучуване питання. Розповідаючи історію, необхідно наводити приклади з життя. Усе це – невимушено. Доречно використовувати жарти.

Основні правила викладення матеріалу:

1. Створити емоційний взаємозв'язок з аудиторією.
2. Можна коментувати виступи попередників тактовно. Протириччя додають енергії.
3. Варто показати себе справжнього: говорити про свої перемоги і поразки.

Зрозуміло, що питання формування м'яких навичок потребує подальших досліджень, тому усі вищезазначені приклади не можуть бути остаточними, а, звичайно, потребують постійного допрацювання та вдосконалення. Навчання в житті людини має стати постійним процесом саморозвитку. Це мусять розуміти не лише дитина, а й дорослі, щоб не зациклюватись виключно на здобутті «твердих» навичок. Зараз, як ніколи раніше, суспільству потрібен не просто інструмент для виконання робочих завдань, саме вміння бути людьми. Це стане визначальним у світі, який всього так швидкоплинно змінюється до невпізнання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Проєкт Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031-
https://education.24tv.ua/yaki-profesiyi-budut-aktualnimi-ukrayini-cherez-novini-ukrayini_n1433888 – назва з екрану
2. Шаран А.В., Шаран В.Л., Дребот Р.С. Особливості використання відкритих задач у процесі навчання математики учнів початкової школи -
<http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2019/5.2/38.pdf>) - назва з екрану
3. Soft and Hard Skills: Що важливіше? Розповідь одного рекрутера - Soft Skills and Hard Skills: Що більше потрібно? | GlobalLogic Ukraine - назва з екрану

РОЗДІЛ II

ІННОВАЦІЇ У ВИЩІЙ ОСВІТІ: СТРАТЕГІЇ ТА ТЕХНОЛОГІЇ

Галущенко Ирина
(Ташкент, Узбекистан)

ИННОВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МУЗЫКИ В КОНСЕРВАТОРИИ

В статье раскрыты инновационные аспекты изучения современной музыки в высшем музыкальном образовательном учреждении. Названа цель и задачи курса современной музыки. Сказано в статье об объекте изучения курса и о содержании предмета современной музыки.

Ключевые слова: музыка, консерватория, педагог, студент, знание, современность, звук, нотная графика, жанр, форма, искусство, развитие.

У статті розкриті інноваційні аспекти вивчення сучасної музики у вищому музичному навчальному закладі. Названа мета і завдання курсу сучасної музики. Сказано в статті про об'єкт вивчення курсу і про зміст предмета сучасної музики.

Ключові слова: музика, консерваторія, педагог, студент, знання, сучасність, звук, нотна графіка, жанр, форма, мистецтво, розвиток.

The article reveals the innovative aspects of studying contemporary music in a higher musical education institution. The purpose and objectives of the course of contemporary music are named. The article highlights the object of study of the course and the content of the subject of contemporary music.

Key words: music, conservatory, teacher, student, knowledge, modernity, sound, musical notation, genre, form, art, development.

Курс современной музыки в консерватории является по своему содержанию инновационной учебной дисциплиной, предполагающей творческое отношение педагога к его разработке на основе глубоких знаний в области современного искусства. Музыканты XXI века обязаны свободно ориентироваться в современном звуковом мире музыки, понимать содержание современных сочинений различных жанров и форм, знать современную нотную графику.

Цель курса современной музыки – дать студентам представление об основных направлениях развития современного музыкального искусства, ознакомить с наиболее значимыми, интересными и показательными образцами современного творчества.

В задачи курса входят выработка у студентов умения понимать, анализировать и оценивать явления современного искусства, высказывать о них своё собственное мнение.

Объектом изучения в данном курсе являются произведения композиторов зарубежных стран и Узбекистана в хронологическом диапазоне,

охватывающем последнюю четверть XX века до настоящего времени. На материале сочинений различных жанров и форм рассматриваются эстетико-художественные аспекты и инновационные развития современного музыкального искусства.

Содержание предмета современной музыки включает изучение довольно широкого круга явлений музыкальной культуры в контексте социально-культурных проблем наших дней. Говоря о понятии современной музыки, необходимо учитывать, что современность – это, прежде всего, «сосуществование времён» [1, с. 219]. Переключки эпох, взаимосвязь культур прошлого и настоящего, перспективы будущего, определяет сущность художественных поисков и открытий современных композиторов. Более того, важное методологическое значение в изучении процессов развития современного музыкального искусства имеет интеграционный подход к анализу современной музыки с учётом глобального, европейского и национального уровней измерений изменений. Основопологающим разделом курса является характеристика основных стилевых направлений в современном музыкальном искусстве, предполагающая охват сложных процессов развития и разнообразных явлений, в числе которых постмодернизм, как магистральное направление современного искусства, академическая музыка, минимализм, медитативная музыка, «новая простота» и «новая сложность», графическая и визуальная музыка, джаз, компьютерная, электронная и цифровая музыка, популярная музыка, альтернативная музыка, потребительская музыка, как сложный многоаспектный феномен [2, с. 421]. Помимо этого, в изучении современной музыки важно проследить её связи с другими видами музыкального искусства – драматическим театром, кино, где она функционирует как неотъемлемый компонент и весьма активно развивается. Роль музыки в драматическом театре и кино оценивается в курсе современной музыки с позиций эстетической ценности, воспитательного воздействия на зрителей.

Многие из современных течений музыкального искусства обнаруживают моменты общности и проявляют себя как отдельные тенденции постмодернизма. В основе их лежит игра со стилями, жанрами и формами прошлых эпох и стремление к ясности и простоте выражения мыслей и чувств. «Так называемая «новая простота» опусов-импровизаций Т. Райли, С. Райха, Ф. Гласса, других минималистов, – по наблюдению В. Чинаева, – строится на конкретной энергии традиционного нотного текста. Предельно краткие, «минимальные», «простые» тексты их сочинений, ограничивающихся, нередко, несколькими тактами, лежат в основе масштабных звуковых картин. Мир в этих картинах предстаёт как незамутнённая «жизнерадостная» вибрация света; минималистический космос организован ритмованным постоянством тембров» [3, с. 237]. Важнейшим разделом курса является характеристика музыкальных жанров и форм современной музыки на материале творчества композиторов различных национальных школ, их исполнительская жизнь в условиях глобализации. Здесь открывается возможность привлечения сочинений представителей различных национальных культур – К. Штокхаузена, Д. Лигети, Д. Куртага, Г. Свиридова, Р. Щедрина, Т. Такэмицу, М. Фелдмана, К. Пендерецкого, А. Шнитке, Г. Губайдулиной, Э. Денисова, Б. Тищенко, С. Слонимского,

Н. Корндорфа, В. Сильвестрова, А. Тертеряна, Г. Канчели, А. Пярта, В. Рима, М. Пекова и других. Существенное внимание в курсе необходимо уделять творчеству композиторов Узбекистана, прослушиванию и анализу сочинений Р. Абдуллаева, Х. Рахимова, М. Бафоева, Д. Сайдаминовой, О. Абдуллаевой, Ф. Янов-Яновского, Д. Янов-Яновского, М. Атаджанова, В. Сапарова, И. Пинханова, А. Хасанова, Х. Хасановой-Турсуновой, А. Кима, Д. Шукурова. Безусловно, творчество молодых композиторов, их инновации, должны быть в центре внимания данного курса. Записи современных сочинений, прозвучавших в программах Международных музыкальных фестивалей современной музыки, симфонической музыки, Республиканского фестиваля творчества молодых композиторов – 2018, джазовых фестивалей, мастер-классов и лекций являются ценным материалом для познания, осмысления, дискуссий, применения инновационных методов обучения студентов. При изучении современной музыки важно исходить из идеи и содержания, смысловой сущности музыки, произведений, рассматривая звукоорганизацию музыки не как самоцель, а как средство раскрытия художественной концепции.

В курсе современной музыки, как истинно инновационной дисциплине, преподавателю предоставлена возможность широкого использования современных педагогических технологий, поиска и эксперимента, пробуждающего у студентов живой и неподдельный интерес ко всему новому и современному. Изучение музыкальной продукции, не получившей устоявшейся эстетической оценки, делает предмет современной музыки особо притягательным, креативным и полезным для формирования художественно-идейной позиции, самореализации творчески мыслящей личности специалиста музыкального искусства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Чередниченко Т. Новая музыка № 6 // Новый мир, 1993. – № 1. – С. 218-231.
2. Акопян К., Ильичева Н., Чершинцева М. Мировая музыкальная культура. Творчество, исполнители, слушатели. – М., 2012. – 480 с.
3. Чинаев В. «Открытое» сочинение и исполнитель (Пути осмысления и звукового воплощения алеаторных композиций) // Музыкальное исполнительство и педагогика. История и современность. – М., 1991. – С. 213-239.

Гребеник Антон
(Глухів, Україна)

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Стаття присвячена аналізу змісту поняття «професійна компетентність», визначенню поняття «професійна компетентність майбутнього фахівця». У статті також виокремлено та проаналізовано структурні компоненти професійної компетентності майбутнього фахівця.

Ключові слова: компетентнісний підхід, компетентність, професійна компетентність, структурні компоненти, структура професійної компетентності майбутнього фахівця.

Статья посвящена анализу содержания понятия «профессиональная компетентность», определению понятия «профессиональная компетентность будущего специалиста». В статье также выделены и проанализированы структурные компоненты профессиональной компетентности будущего специалиста.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетентность, профессиональная компетентность, структурные компоненты, структура профессиональной компетентности будущего специалиста.

The article reveals the notion of «professional competence», the definition of «professional competence of the future specialist». The article also identifies and analyzes the structural components of professional competence of the future specialist.

Key words: competence approach, competence, professional competence, structural components, structure of professional competence of the future specialist.

«Українське суспільство розбудовується як демократична держава. Національні пріоритети наближаються до цінностей, як прийнято називати загальнолюдськими: гуманізм, свобода і благополуччя кожної людини, повага до особистості. Вхідження України до світової спільноти так чи інакше повинно відбутися на всіх рівнях – від державного до індивідуального» [3, с. 135]. На сучасному етапі впровадження освітніх реформ в Україні вітчизняні стандарти освіти приводяться у відповідність до європейських вимог. Навичок життя у регіональному, національному середовищі стає недостатньо, щоб підкорити глобальний професійний простір, у тому числі й у залізничній галузі. «Неперервність освіти на початку ХХІ століття зумовлює необхідність посилення ролі професійної освіти як динамічної системи, що активно впливає на подальший розвиток економіки, забезпечує випереджувальну професійну підготовку і взаємозв'язок усіх видів і рівнів професійної освіти» [2, с. 33]. Ефективність реформ в освітній галузі залежить як від обґрунтування цих змін, механізмів їх реалізації на практиці, так і рівня вмотивованості виконавців. Сучасні трансформації, що нині відбуваються в освітній галузі викликані вимогами ринку і зобов'язують заклади вищої освіти здійснювати пошук результативних механізмів формування професійної компетентності майбутнього фахівця під час навчання.

Вітчизняними та зарубіжними дослідниками В. Болотовим, І. Зимньою, О. Пометун, В. Серіковим, В. Шадріковим, А. Хуторським та іншими реформування освіти розглядається виключно на основі компетентнісного підходу.

Питанню формування професійної компетентності майбутніх фахівців науковці В. Андрущенко, Л. Вітренко, М. Головань, С. Горбань, А. Гуржій, Л. Дибкова, Г. Євтушенко, О. Керницький, В. Литвин, А. Нізовцев, Л. Омельченко, В. Ягупов, та ін. присвятили ряд досліджень.

Однак до цього часу у психолого-педагогічній літературі не набуло висвітлення питання формування професійної компетентності майбутніх фахівців залізничної галузі.

Мета статті – розкрити зміст поняття «професійна компетентність майбутніх фахівців» та визначити її структуру, що стане підґрунтям для подальших наукових розвідок щодо її формування під час навчання у вищій школі.

Методами дослідження є порівняльний аналіз, узагальнення і систематизація науково-теоретичних положень, педагогічне спостереження.

В умовах застосування компетентнісного підходу не можна зупинятись тільки на вивченні знань, навичок та вмінь. У Законі України «Про вищу освіту» – як «динамічну комбінацію знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» [4].

Сучасна промисловість прагне не витратити час на навчання новоприйнятих працівників. Вона очікує ерудованого професіонала, який прагне до професійного зростання, здобуття позитивного авторитету, готового навчатись у продовж життя, ініціативного, відповідального, комунікабельного. Нова парадигма вищої освіти передбачає організацію освітнього процесу у відповідності до сучасних вимог роботодавців, що сприятиме формуванню професійної компетентності майбутнього фахівця, його становленню як професіонала. Звернемося до тлумачення поняття «професійна компетентність» (див. таблицю 1).

Таблиця 1

ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ»

Рік	Автор	Визначення поняття «професійна компетентність»	Література
2006	Л.Дибкова	«здатність ефективно використовувати набуті знання, вміння і навички; вміння вирішити ту чи іншу проблему, здійснити активний пошук нового досвіду і визначити його самостійну цінність, наявність вмінь і навичок самостійності в плануванні, організації, контролі власної діяльності; креативність, здатність до саморозвитку, самоаналізу, саморегуляції, самоорганізації, самоконтролю»	[55]
2007	В. Ягупов	системне інтегральне явище щодо суб'єкта професійної діяльності, що включає не тільки його професійні та фахові знання, навички, вміння, професійно важливі якості, професійний і фаховий досвід, але і мотиваційну готовність і позитивне ставлення до цілей, завдань, змісту, методик, технологій, засобів і результатів своєї професійної діяльності	[6]
2008	В.Лозовецька	«інтегративна характеристика ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення мети з певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця»	[77,с.722]
2010	М.Чаплак С.Котова	Компетентність визначається як певна система, що інтегрує знання, уміння,	[88]

		навички різнобічних сфер життєдіяльності людини та професійно значущі якості особистості, забезпечує виконання особистих професійних зобов'язань та здійснення діяльності творчого рівня	
2010	Л. Омельченко, О. Керницький	під професійною компетентністю розуміють «теоретичну, практичну та психологічну його підготовленість до професійної діяльності, що проявляються в творчій здатності та всебічній (особистісній, професійній, психологічній) готовності до її ефективного здійснення та досягнення оптимальних результатів під час виконання посадових обов'язків»	
2013	Г. Євтушенко, Л. Вітренко	«особистісні можливості, які дозволяють самостійно та ефективно реалізовувати цілі управлінського процесу»	[10,с.71]
2013	А.Нізовцев	«інтегративна система властивостей і якостей особистості, професійних знань, умінь, навичок, здібностей виконання фахової діяльності на високому рівні з використанням суспільно відомих і важливих, адаптованих компетенцій, засобів, методів та досвіду, що характеризує відповідальність, дієву обізнаність і загальну освіченість, спрямованість на перспективу й ефективність у роботі, забезпечує впевненість і здатність досягати прогнозованих результатів»	[11,с.245]

Висловлені міркування науковців підкреслюють складність і багатогранність поняття «професійна компетентність майбутнього фахівця». У ході аналізу літературних джерел ми дійшли висновку, що «професійна компетентність майбутнього фахівця» – це якісна інтегративна характеристика особистості майбутнього фахівця, що визначає його готовність, прагнення і здатність реалізувати свій професійний потенціал під час виконання посадових функцій, досягнення з урахуванням попереднього досвіду наміченого професійного результату через прийняття оптимальних рішень з урахуванням особливостей наявної виробничої задачі.

Вчені у своїх працях визначали структуру професійної компетентності, аналіз студій деяких з них показує (див. таблицю 2), що думки різняться.

Таблиця 2

СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

№	Структурні компоненти	Автори								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	Знання (предметні й операційні)	+								
2	Праксеологічний компонент	+		+						

3	Впевненість у діяльності та відповідальність за її результати	+								
4	Мотиваційна сфера /компонент		+	+						
5	Мотиваційно-вольовий компонент				+	+				+
6	Ціннісно – мотиваційний компонент						+		+	
7	Предметно-практична сфера		+							
8	Сфера саморегуляції		+							
9	Когнітивний компонент			+			+			
10	Суб'єктний компонент			+						
11	Функціональний компонент				+		+			+
12	Комунікативний компонент				+	+	+			+
13	Рефлексивний				+	+				+
14	Рефлексивно – статусний компонент						+			
15	Рефлексивно – оцінювальний								+	
16	Змістовий компонент					+			+	
17	Методологічний компоненти							+		
18	Гностичний компонент							+		
19	Творчий компонент							+		
20	Особистісний								+	
21	Діяльнісний								+	
22	Творчо –інноваційний								+	

Автори: 1. – Зимня І.; 2- Л.Карпова; 3- В.Ягупов; 4-О.Бондарева; 5- В.Вишпольська; 6 – С.Горбань, 7 – О.Коваленко, 8- А.Нізовцев, 9 – О.Скібіна

За результатами проведеного аналізу доробок науковців щодо структури професійної компетентності нами визначено наступні такі компоненти зазначеної інтегративної якості майбутнього фахівця: мотиваційно – ціннісний, особистісно - функціональний, рефлексивно – оцінювальний.

Узагальнюючи сказане, за доцільне вважаємо постановку проблеми формування професійної компетентності як фактора успішної діяльності майбутнього фахівця в ряд пріоритетних, тобто таких, які потребують розв'язання саме під час фахової підготовки у вищій школі. Отже, щоб зрозуміти основи, на яких формується професійна компетентність майбутнього фахівця, потрібно розглянути визначені складники даної якості (мотиваційно – ціннісний, особистісно - функціональний, рефлексивно – оцінювальний) цілісно. До подальших напрямів дослідження зазначеної проблеми відносимо також визначення критеріїв, показників професійної компетентності та відповідний діагностичний інструментарій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Стасюк О. Пріоритетні напрями розвитку залізничного транспорту України в нових умовах/О.Стасюк// Збірник наукових праць ДЕТУТ. Серія «Економіка і управління», 2016. Вип. 36. – С. 54-163.
2. Ничкало Н.Г. Розвиток людського капіталу – стратегічне завдання професійної освіти / Н.Г. Ничкало // Педагогічна і психологічна науки в Україні: зб. наук.

- праць: в 5 т. Т. 4. Професійна освіта і освіта дорослих. – К.: Педагогічна думка, 2012. – С. 27–43.
3. Устименко Т. А. Розвиток особистості і функції культури / Т. А. Устименко // Особистість в освіті: парадигма культури : монографія / В. В. Зелюк, В. Ф. Моргун, Т. А. Устименко. – Полтава: ТОВ «АСМІ», 2011. – С. 37-84.
 4. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
 5. Дибкова Л. М. Індивідуальний підхід у формуванні професійної компетентності майбутніх економістів : дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Дибкова Людмила Миколаївна ; Академія педагогічних наук України, Інститут вищої освіти. – К., 2006. – 198 с.
 6. Ягупов В. В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти / В. В. Ягупов, В. І. Свистун // Наукові записки Національного університету «Києво-Могилянська академія». – 2007. – Том 71: Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. – С. 3-8.
 7. Енциклопедія освіти / за ред. В. Г. Кременя. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
 8. Чаплак М., Котова С. Сучасні тенденції формування професійної компетентності майбутніх педагогів / М. Чаплак, С. Котова // Современные вопросы мировой науки. – 2010. – 258 с.
 9. Омельченко Л. М. Проблема формування професійної компетентності майбутніх фахівців енергетичного профілю у сучасних умовах / Л. М. Омельченко, О. М. Керницький // Вісник Кременчуцького державного університету імені Михайла Остроградського. – Кременчук : КДУ, 2010. – Вип. 3 (62), ч. 1. – С. 169–172.
 10. Євтушенко Г. І. Шляхи формування професійної компетентності майбутнього менеджера / Г. І. Євтушенко, Л. О. Вітренко // Збірник наукових праць Національного університету державної податкової служби України. – 2013. – № 1. – С. 69–78.
 11. Нізовцев А.В. Розробка моделі професійної компетентності інженера / А.В.Нізовцев// Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. - 2013. - № 8 (34).- С. 243 -255.

Гузенко Оксана
(Суми, Україна)

КОНТЕКСТНЕ НАВЧАННЯ ЯК УМОВА ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Дана стаття характеризує сучасні тенденції дослідження проблеми контекстного навчання у професійній освіті; обґрунтовано доцільність використання ідей контекстного навчання у процесі проєктної діяльності майбутніх педагогів; визначено особливості використання ідей контекстного навчання під час організації проєктної діяльності майбутніх педагогів.

Ключові слова: *контекстне навчання, проєктна діяльність, майбутній педагог.*

Данная статья характеризует современные тенденции исследования проблемы контекстного обучения в профессиональном образовании; обоснована целесообразность использования идей контекстного обучения в процессе проектно деятельности будущих педагогов; определены особенности

использования идей контекстного обучения при организации проектной деятельности будущих педагогов.

Ключевые слова: *контекстное обучение, проектная деятельность, будущий педагог.*

In the article the contemporary tendencies of the context education problem research in the professional education are characterized; the expediency of using the ideas of context education in project activity of future teachers is substantiated; the peculiarities of using the ideas of context education in organizing project activity of future teachers are determined.

Key words: *contextual learning, project activity, future teacher.*

У сучасних умовах разом з інтеграцією освіти, виробництва й науки з'являється принципово нова предметна основа формування професійної діяльності спеціаліста, за якої метою діяльності студента стає не оволодіння системою інформації і разом з тим основами наук, а формування здібностей до виконання професійної діяльності. Тому, провідна ідея сучасної фахової освіти полягає у наближенні навчального процесу до майбутньої професійної діяльності. Одним із пріоритетних підходів, на нашу думку, що дозволить максимально реалізувати вище окреслене у процесі проєктної діяльності студентів є контекстне навчання, яке моделює предметне та соціальне середовище.

Зазначимо, що поняття «контекст» за А.О. Вербицьким є змістоутворюючою категорією контекстного навчання, яке вчений визначає як концептуальну основу для інтеграції різних видів діяльності студентів, а саме навчальної, наукової, практичної. Контекстне навчання він розглядає як навчання, під час якого в формах організації освітньої діяльності відбувається динамічне моделювання загальнокультурного, духовного, предметного, соціального та освітнього змісту життєдіяльності тих, хто навчається, здійснюється трансформація їх навчально-пізнавальної діяльності в соціально-практичну [1].

У сучасній практиці підготовки фахівців контекстне навчання визначається як процес навчання, за якого відбувається включення змісту навчання в контекст розв'язання життєво важливих завдань професійної діяльності, її предметного та соціального контекстів. У процесі контекстного навчання відбувається трансформація навчальної діяльності у професійну з поступовою зміною пізнавальних потреб і мотивів, цілей, учинків і дій, засобів, предмета та результатів на професійні; створюються психолого-педагогічні та дидактичні умови для постановки суб'єктом навчання власних цілей та їх досягнення, для руху його діяльності від навчання до праці [4].

Враховуючи багатоаспектність значення та широту використання «контексту» (позначають фізичну дію, учинок, репліку чи систему мотивів), вони можуть бути соціальними, поведінковими, емоційними, історичними, культурними, діяльнісними. Із цієї позиції навчальний процес у школі або закладі вищої освіти є одним із проявів соціальної практики, він відбиває всі ті закономірності, які притаманні суспільству. Отже, контекстне навчання орієнтується на те, що знання, уміння, навички даються не як предмет, на який повинні бути спрямовані активність студента, а як засіб рішення завдань діяльності фахівця [2]. Створюючи навчальний проєкт, майбутні

педагоги засвоюють знання, набувають умінь та навичок в контексті розв'язання професійно значущих завдань, що обумовлює розвиток пізнавальної й професійної мотивації, особистісний зміст процесу навчання.

Таким чином, контекстне навчання створює умови, під час розробки майбутніми педагогами навчальних проєктів, для трансформації навчальної діяльності студента у професійну діяльність вчителя, а також дозволяє розв'язати окремі суперечності між тим, що і як вивчав студент у вузі, і тим, чим він буде займатися в освітньо-виховних інституціях: 1) між абстрактним предметом майбутньої педагогічної діяльності й реальним предметом професійної діяльності вчителя; 2) між диференціацією досвіду, знань у навчальних дисциплінах і системним використанням у подальшій трудовій діяльності; 3) між опорою на традиційні засоби навчання і залучення до професійної діяльності всіх сутнісних сил особистості спеціаліста; 4) між індивідуальним характером навчальної діяльності студента та колективним характером педагогічної діяльності, яка передбачає обмін досвідом з колегами, взаємодію та спілкування з ними та учнями загальноосвітніх закладів; 5) між пасивною позицією студента в традиційному навчанні (епізодичне виконання завдань, періодичні відповіді на запитання викладача та ін.) та принциповою, активною та ініціативною позицією спеціаліста у навчально-виховній діяльності школи [3].

Підкреслимо, що основною характеристикою проєктної діяльності студентів є моделювання мовою знакових засобів предметного й соціального змісту майбутньої педагогічної діяльності. Предметний зміст діяльності студента моделюється як система навчальних проєктів, що надає можливість майбутнім педагогам накопичувати досвід використання навчальної інформації з метою розв'язання професійно значущих завдань й забезпечує перетворення об'єктивних знань, які містяться в даній інформації, в особистісне надбання майбутнього фахівця. Соціальний зміст у процесі створення проєктів має вираження через спільну діяльність студентів, що вимагає врахування особистісних якостей кожного учасника проєкту, його інтересів й уподобань, дотримання моральних норм навчального та майбутнього педагогічного колективу, а також суспільства в цілому. Можемо говорити про те, що студентові задаються контури його професійної праці.

За концепцією контекстного навчання А.О. Вербицького [1], виділяються три блоки підготовки майбутнього вчителя: навчальна діяльність академічного типу, квазіпрофесійна діяльність та навчально-професійна діяльність.

Форми навчальної діяльності відтворюють в основному академічні процедури (лекції, семінари, практичні заняття). Проте за умови їх проблемної побудови, простежується контекст майбутньої педагогічної діяльності: відбувається інтегративне відображення сутності процесів, що відбуваються в науці, освіті, та суспільстві; моделюються дії вчених-педагогів; окреслюються актуальні завдання щодо виховання підростаючого покоління; зосереджується увага на важливості освоєння передового педагогічного досвіду, оволодінні методами, засобами, формами організації навчально-виховного процесу школярів; розкриваються питання професійної культури. Значення лекційного курсу, семінарських занять полягає в

стимулюванні інтересу до вивчення та розв'язання проблем шкільної практики. Викладач націлює майбутніх педагогів на здійснення вибору і подальше рішення освітньої проблеми, яка має особистісну та професійну значущість, у формі навчального проєкту.

З'ясовано, що сутністю квазіпрофесійної діяльності є відтворення в аудиторних умовах майбутньої праці вчителя, тобто моделюється соціальний та предметний зміст педагогічної діяльності, що передбачає практичне використання теоретичної інформації. Відтворення предметного й соціального контекстів педагогічної діяльності, під час здійснення проєктної, забезпечує реалізацію таких особливостей освітнього процесу: системність і міжпредметність знання, можливості динамічного розгорнення змісту навчання, що за традиційної системи дається в статичі, стимулювання продуктивного мислення майбутніх педагогів, рольове «інструментування» дій і вчинків; посадові й особистісні інтереси майбутніх фахівців. Працюючи над навчальними проєктами студенти відтворюють контекст майбутньої педагогічної діяльності через проєктування фрагментів уроків, різноманітних форм виховної роботи, взаємин вчителя й учня, вирішення складних конфліктних ситуацій та різні прийоми корекції майбутньої взаємодії з вихованцями.

Навчально-професійна діяльність майбутніх педагогів реалізується в системі їх науково-дослідницької діяльності, яка спрямована на розв'язання типових для педагогічної діяльності проблемних ситуацій й передбачає використання набутого студентами досвіду на практиці. Зазначимо, що мова йде про апробацію результатів проєктної діяльності майбутніх педагогів, за таких умов навчальний контекст ніби зливається із самою їх професійною діяльністю. Майбутній педагог перетворюється в суб'єкта пізнавальної, професійної та соціокультурної діяльності, який не тільки є споживачем інтелектуальної, інформаційної, духовної культури, але й виступає активним фактором її збагачення за рахунок власного творчого розвитку.

Дослідження показало, що реалізацію професійного контексту навчальної діяльності майбутніх педагогів забезпечують такі принци: психолого-педагогічного забезпечення особистісного включення студента в навчальну діяльність; послідовного моделювання в навчальній діяльності студентів цілісного змісту, форм і умов професійної діяльності фахівців; проблемності змісту навчання й процесу його розгортання в освітньому процесі; адекватності форм організації навчальної діяльності студентів цілям і змісту освіти; провідної ролі спільної діяльності, міжособистісної взаємодії й діалогічного спілкування суб'єктів освітнього процесу (викладача й студентів, студентів між собою); педагогічно обґрунтованого сполучення нових і традиційних педагогічних технологій; принцип відкритості – використання для досягнення конкретних цілей навчання й виховання будь-яких педагогічних технологій, запропонованих у рамках інших теорій і підходів; єдності навчання й виховання особистості професіонала [1].

Ураховуючи вищезначене, зазначимо, що особливостями використання ідей контекстного навчання під час організації проєктної діяльності майбутніх педагогів у процесі вивчення педагогічних дисциплін є такі: вивчення педагогічних дисциплін відбувається у контексті майбутньої професійної діяльності; моделювання в освітньому процесі цілісної

структури педагогічної діяльності, а не її окремих елементів; системність у постановці й рішенні навчальних проблем, здійснювана за допомогою внутріпредметних, міжпредметних і предметно-практичних зв'язків; навчальне цілепокладання на основі виділення практично значущих проблем сучасної школи; практична апробація результатів навчальних досліджень, реальне використання педагогічних знань у майбутній діяльності; творче переосмислення негативних стереотипів педагогічної праці на основі педагогічних знань.

Таким чином, контекстне навчання у процесі організації проєктного навчання студентів педагогічного закладу освіти змінює характер навчально-пізнавальної діяльності студентів, який стає максимально наближеним до реальної педагогічної діяльності, відтворюючи або імітуючи її. Отже, організація проєктної діяльності на основі контекстного навчання дає майбутнім педагогам можливість перейти від теоретичного осмислення нових знань до їх прикладного, практичного засвоєння.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Метод. пособие. – М.: Высш.шк., 1991. – 207 с.
2. Густяхина В.П. Контекстный подход в профессиональной подготовке будущих учителей – [Електронний ресурс] – // Современные проблемы науки и образования. – 2009. – № 2. – С. 2.
3. Левківський М.В. Нові навчальні технології // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – 1999. – № 3. – С. 14-18.
4. Мирончук Н.М. Контекстний підхід у підготовці студентів до професійної діяльності у зарубіжній педагогічній теорії // Креативна педагогіка: [наук.-метод. журнал] / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся». – Житомир, 2018. – Вип. 13. – С. 95-101.

Смельянова Євгенія
(Харків, Україна)

СУЧАСНІ СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ ФАХОВОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

У статті розглянуто сучасні стратегії навчання фахової термінології у процесі формування професійної комунікативної компетенції студентів закладів вищої освіти немовного профілю, запропоновано й обґрунтовано актуальні комунікативно-зорієнтовані види роботи у навчальному процесі та подано різні типи навчальних завдань.

Ключові слова: термінологія, комунікативна компетенція, фахівець, навчальний процес.

В статье рассмотрены современные стратегии обучения специальной терминологии в процессе формирования профессиональной коммуникативной компетенции студентов высших учебных заведений неязыкового профиля, предложены и обоснованы коммуникативно-ориентированные виды работы в учебном процессе, предложены разные типы учебных заданий.

Ключевые слова: терминология, коммуникативная компетенция, специалист, учебный процесс.

The terminology towards the modern strategy of the formation of the professional communicative competence of the students in the higher education institutions is analysed in the article. The circuit of learning activities in the educational process is determined. The forms of implementation of the communicative-orientated tasks are offered.

Key words: *terminology, professional communicative competence, educational process.*

Нагальним завданням вищої освіти на сучасному етапі є формування у студентів закладів вищої освіти комунікативної компетенції як одного з основних механізмів досягнення високої результативності у професійній діяльності. Сьогодні підготовка майбутніх фахівців у вищій школі здійснюється під впливом процесів глобалізації та євроінтеграції, що зумовлює соціальне замовлення суспільства щодо підвищення вимог до ефективності навчання мовних дисциплін професійного спрямування. Відповідно до принципів сучасної освіти вільне володіння фаховим мовленням є одним з найважливіших показників якості підготовки майбутнього спеціаліста та його конкурентоспроможності на світовому ринку праці, що потребує пошуку нових ефективних підходів і методик викладання.

Аналіз наукових досліджень свідчить, що ця проблема була й є предметом розгляду як вітчизняних (Т.Алексєєва, Н.Бібік, Л.Бірюк, Н.Волкова, Т.Вольфовська, Л.Дарійчук, С.Ніколаєва, В.Пасинок, Л.Савенкова та ін.), так і зарубіжних (Ю.Варданян, М.Вятютнев, Н.Гальскова, Н.Гез, М.Canale, D.Hymes, M.Swain, Ch.Velde та ін.) психологів, лінгвістів і педагогів. Різні підходи до визначення цього явища свідчать про його складність і недостатню дослідженість. Одні вчені розглядають комунікативну компетенцію як інтегровану мету навчання (О.Бердичевський, І.Бім, М.Вашуленко, Ю.Пассов), інші – як компонент мовленнєвої, зокрема іншомовної компетенції (В.Скалкін, П.Сердюков). Ми приєднуємося до третьої групи дослідників, що визначають комунікативну компетенцію як здатність людини здійснювати спілкування як складну багатокomпонентну діяльність (А.Богуш, Н.Гальскова, О.Петращук, L.Bachman, A.Holliday, S.Savingnon). При цьому спираємося на той факт, що основою професійного спілкування фахівців є літературна мова, важливий і невід'ємний компонент якої становить термінологія. Існує значна кількість праць, присвячених вивченню природи терміна, закономірностей творення термінологічної лексики, її структури, шляхів поповнення терміносистем. Такі проблеми розроблялись як українськими вченими (Л.Боярова, К.Городенська, В.Калашник, Т.Кияк, І.Ковалик, І.Кочан, В.Лейчик, Г.Мацюк, Т.Панько, Л.Симоненко та ін.), так і зарубіжними (Г.Винокур, Б.Головін, С.Гриньов, В.Даниленко, Д.Лотте, О.Реформатський, Г.Степанов, Н.Подольська та ін.). Результати аналізу наукових студій і практики підготовки фахівців дозволяють константувати, що досягнення високого рівня професійної компетенції сьогодні неможливо без опанування термінологією як важливою і невід'ємною складовою професійного спілкування, що й зумовлює актуальність нашої розвідки. Таким чином, метою дослідження є теоретичне обґрунтування практичної необхідності посилення уваги до вивчення фахової термінології у процесі формування професійної комунікативної компетенції студентів немовних спеціальностей.

Успішність професійного спілкування значною мірою визначається комунікативною компетентністю фахівців, досягнення достатнього рівня якої неможливо без глибоких теоретичних і практичних знань законів формування, розвитку та структури науково-технічної термінології. Надзвичайно важливо надати можливість студентам-нефілологам усвідомити загальні риси і тенденції розвитку фахової лексики, тому що саме сьогодні „...усі суперечності й виклики глобалізації світу торкаються насамперед термінології кожної мови, оскільки цей шар лексики, з одного боку, найчутливіший до науково-технічних та цивілізаційних змінень, а з другого, найважливіший для сучасної комунікації людей» [1, с. 299].

Завданням професійного спілкування є насамперед доведення певних положень, аргументування, точний виклад проблем з метою їхнього опису, визначення та пояснення. С. Гриньов – Гриневич загалом перераховує такі когнітивні функції терміна як одиниці знання / пізнання: інструментальну, дидактичну, інформаційну, евристичну, систематизувальну, моделювальну, діагностичну, прогностичну [2, с. 207 – 213]. Сучасний фахівець, як правило, добре обізнаний і з теоретичним підґрунтям певних явищ і процесів, і з практичним призначенням механізмів та інструментів, створених на основі певних теоретичних знань. Він усвідомлює і пізнавальні, і прагматичні характеристики терміна. Саме тому термін у будь-якій фаховій сфері має бути універсальним – придатним і для когнітивної, і для практичної діяльності. У процесі фахової комунікації терміни виступають когнітивно-інформаційними моделями, співвідносними з поняттєво-концептуальною і предметно-тематичною сферами відповідних галузей науки, техніки та виробництва. Це пов'язане з вираженою амбівалентністю науково-технічного терміна: з одного боку, він парадигматично пов'язаний із поняттєвою системою фундаментальних наук (а тому має своє місце у цій системі), а з другого – більшість науково-технічних термінів призначена забезпечувати оптимальне професійне спілкування у виробничій сфері (а тому відповідає вимогам практичного застосування – бути семантично прозорим, доцільно вмотивованим, унормованим тощо). Системне значення терміна запрограмовано відповідним термінологічним полем. Однак слово є провідником не лише власне лінгвальної інформації – воно синергетичне. „Слово виявляє свою значущість не лише у системі мови, але й у системі суспільних цінностей, з компонентами якої воно пов'язане невидимими енергетичними нитками» [4, с. 54]. Усвідомлення студентами синергетичної природи слова, зокрема терміна, вважаємо важливим для ефективної діяльності у професійному середовищі. Продуктивність засвоєння термінів, їх розуміння та активне використання в усному та писемному фаховому мовленні залежить від правильно підібраних тем для опрацювання та системи вправ. Аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що комплекс вправ має містити: репродуктивні вправи на рівні слова, терміносполучення та речення; рецептивно-продуктивні вправи на рівні термінологічних відповідників, словосполучень і синтагм; рецептивно-продуктивні вправи на рівні текстів; завдання для самоконтролю; контрольні роботи у вигляді тестових завдань, які надають змогу з'ясувати ступінь засвоєності студентами теоретичного і практичного матеріалу. При цьому варто враховувати вдосконалення комунікативних вмінь за чотирма видами

мовленнєвої діяльності (говоріння, читання, письмо та аудіювання), а також розвиток навичок планування мовної та мовленнєвої поведінки в рамках професійного середовища [3, с. 74 -77].

У підсумковій частині вважаємо за потрібне виділити основні види роботи, що мають широко застосовуватися для опрацювання та засвоєння студентами термінології з метою формування професійної комунікативної компетенції.

По-перше, особливо на початковому етапі навчання, заслуговує на увагу робота над навчальними текстами фахового спрямування. Вже на цьому етапі слід приділяти час роботі з неадаптованими аутентичними джерелами професійної інформації що корелює із укладанням особистих термінологічних словничків (тлумачних монолінгвальних і перекладних білінгвальних) та опрацюванням різних методів і прийомів усного та письмового перекладу термінологічних одиниць. Другим етапом можна вважати складання і написання анотацій та резюме до фахових текстів та підготовку доповідей конференцій та форумів за фахом. Третім етапом вивчення фахової термінології в процесі формування комунікативної компетенції вважаємо навчальні завдання, що пов'язані з реальною професійною діяльністю, а саме: 1) викладення стислого змісту та висновків курсових і дипломних проектів; 2) написання аргументативних і дискурсивних есе; 3) стисле викладення змісту й результатів навчально-виробничої практики на підприємстві відповідного профілю.

Таки чином, відбір професійно-обґрунтованого навчального матеріалу в навчанні термінології має вирішальне значення. Знання фахових термінів, уміння проводити їх аналіз дозволяє не тільки точно сприймати спеціальну інформацію, а й варіювати способи висловлення думки у процесі фахової комунікації, що, безумовно, сприятиме досягненню успіху у подальшій професійній діяльності. Опанування термінологією поглиблює та посилює професійну підготовку студентів вищих немовних навчальних закладів, розширює їх кваліфікаційні горизонти та сприяє підготовці до ринку праці, що є нагальною потребою сьогодення. Перспективним вважаємо вивчення та експериментальну апробацію методів формування професійної комунікативної компетенції майбутніх фахівців при вивченні конкретної термінології певної галузі в умовах модернізації вищої освіти України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боярова Л.Г. Національна термінологія й мовне прогнозування / //Вісник Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна № 910. – Харків, 2010. – С. 297– 300.
2. Гринев-Гриневич С.В. Терминоведение: [учеб.пос. для студ. высш. учеб. заведений] – М., 2008. – 303 с.
3. Термінологія і професійна комунікативна культура фахівців аграрної сфери: монографія / Ємельянова Є.С., Амеліна С.М., Жук Л.Я.; Під заг.ред. Є.С.Ємельянової. – Х.: Щедра садиба плюс, 2013. – 260 с.
4. Яремко Я. Семантика словесного знака: від лінгвоцентризму до антропоцентризму // Вісник Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. Філологія. – Вип. XV-XVIII. – Івано-Франківськ: Видавничо-дизайнерський відділ ЦІТ, 2017. – С. 50 – 55.

РИЗИК-МЕНЕДЖМЕНТ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ

Розглянуті питання ризик-менеджменту в умовах дистанційного навчання закладів вищої освіти, співпрацю викладачів і студентів. Проаналізовано переваги і недоліки дистанційного навчання та визначено шляхи подолання проблем дистанційного навчання в закладах вищої освіти.

Ключові слова: ризик, ризик-менеджмент, дистанційне навчання, студенти, викладачі, заклади вищої освіти.

Рассмотрены вопросы риск-менеджменту в условиях дистанционного обучения учреждений высшего образования, сотрудничество преподавателей и студентов. Проанализированы преимущества и недостатки дистанционного обучения и определены пути преодоления проблем дистанционного обучения учреждений высшего образования.

Ключевые слова: риск, риск-менеджмент, дистанционное обучение, студенты, преподаватели, учреждения высшего образования.

The issues of risk management in the conditions of distance learning institutions of higher education, cooperation of teachers and students are considered. The advantages and disadvantages of distance learning are analyzed and the ways of overcoming the problems of distance learning in institutions of higher education are determined.

Key words: risk, risk management, distance learning, students, teachers, institutions of higher education.

Сучасні інформаційно-комунікаційні технології дають змогу підвищити та вдосконалити ефективність освітнього процесу. За роки незалежності України система вищої освіти зазнала істотних змін. Постійно зростаючий обсяг нових знань, поява новітніх інформаційних технологій та засобів комунікації потребують нововведень в систему традиційної вищої освіти. Однією з важливих тенденцій розвитку сучасної вищої освіти стало широке впровадження різних дистанційних технологій навчання на різних рівнях. Сучасне суспільство висуває вимоги безперервності, неформальності, відкритості та дистанційності навчального процесу.

На сьогодні не має одностайного рішення серед науковців, щодо визначення поняття «дистанційне навчання». Деякі науковці, а саме А. Альгін, Є. Владимирська, О. Гороховський, В. Кремень та інші відводять особливу увагу телекомунікаціям в організації дистанційного навчання і визначають його як «теленавчання».

Відповідно до Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні, дистанційне навчання – це технологія, що базується на принципах відкритого навчання, широко використовує комп'ютерні навчальні програми різного призначення та створює за допомогою сучасних телекомунікацій інформаційне освітнє середовище для постачання навчального матеріалу та спілкування [6].

На думку науковця Костунець Т., дистанційне навчання – це спосіб отримання освіти із використанням комп'ютерних та сучасних інформаційних технологій, що надає студентам змогу навчатися на відстані, без

відриву від роботи та виїзду за кордон. Серед інших назв дистанційного навчання використовуються і такі, як «відкрита освіта», «електронна освіта», «віртуальне навчання» тощо. Такий спосіб отримання знань передбачає комфортну та зручну для кожного студента можливість навчатися без відриву від роботи. [5].

Насамперед, дистанційна навчання – це відкрита система навчання, що передбачає активне спілкування між викладачем і студентом за допомогою сучасних технологій та мультимедіа. Ця форма навчання дає свободу вибору місця, часу та темпу навчання, завдяки Інтернету та стає важливим фактором його розвитку та доповнює і розвиває мобільне навчальне середовище. Тому, застосовуючи дистанційну форму навчання потрібно урізноманітнювати її види. Найбільш поширеними є наступні види дистанційних технологій:

- чат-заняття, які проводяться синхронно, коли всі учасники мають одночасний доступ до чату;
- веб-заняття, або дистанційні лекції, конференції, семінари, ділові ігри, лабораторні роботи, практикуми та інші форми навчальних занять, що проводяться за допомогою засобів телекомунікацій та інших можливостей інтернету;
- телеконференції, що проводяться, на основі списків розсилки з використанням електронної пошти.

Слід зазначити, що особливої актуальності набувають дослідження, спрямовані на вивчення ефективності нових форм, методів, технологій та методик дистанційного навчання. Використання дистанційного навчання сприяє вирішенню завдань підвищення ефективності навчальної діяльності студентів, організації навчального процесу, використання можливостей інформаційно-комунікаційних технологій. Національною програмою «Освіта. Україна XXI сторіччя» передбачено забезпечення розвитку освіти на основі нових прогресивних концепцій, запровадження у навчально-виховний процес новітніх педагогічних технологій та науково-методичних досягнень, створення нової системи інформаційного забезпечення освіти, входження України у трансконтинентальну систему комп'ютерної інформації [4].

Ефективність дистанційного навчання для студентів полягає в тому, що можливість навчатися дистанційно не обмежує можливості навчатися й удосконалюватися в професійній діяльності під час роботи. Цей рівень освіти студенти вважають цілком достатнім і можливим для здійснення своїх життєвих планів. Багато хто з них вважає, що отримані знання відповідають успішній роботі. Найбільш важливими компонентами дистанційного навчання є: створення практичних ситуацій під час навчального процесу, можливість проявити себе, самореалізуватися, чіткість організації навчального процесу, індивідуального підходу, можливість займатися в зручний для себе час у зручному місці й темпі, без відриву від виробництва; при дистанційному навчанні у кожного студента є можливість витратити більше зусиль і часу на складні та важливі для нього теми з метою поглибленого опрацювання.

Проте є низка питань, які характеризують теоретичні та методичні положення дистанційного навчання та можливість його впровадження у практичну діяльність залишається відкритою. Важливу роль у системі управління організацією дистанційного навчання відіграє ризик, виклик,

невдача, стрес тощо. Термін «*ризик-менеджмент*» означає систему управління ризиками, яка включає в себе стратегію та тактику управління, манеру спілкування, організацію ефективної роботи в закладі вищої освіти, процес прийняття раціональних управлінських рішень, направлених на досягнення основних цілей закладу вищої освіти. Це правильний вибір заходів попередження і мінімізації ризику, які загалом визначають її ефективність та способи зниження ризику.

Як зазначає науковець А. Альгін «*Ризик* означає можливу невдачу в певній справі; це дія, що здійснюється на вдачу, в надії на щасливий результат. У повсякденному житті термін «ризик» вживається, як правило, в сенсі можливої небезпеки, невдачі, невпевненості в ході тієї чи іншої дії» [1].

Головна мета *ризик-менеджменту* - забезпечення успішного функціонування закладів вищої освіти в умовах дистанційного навчання. Тож існують певні проблеми дистанційного навчання, а саме:

- відсутність особистого спілкування між викладачем та студентом та колегами-студентами для обміну досвідом;
- наявність у студента сильної особистої мотивації, вміння навчатися самостійно;
- відсутність можливості негайного практичного застосування отриманих знань із наступним обговоренням питань з викладачем і роз'яснення ситуації на конкретних прикладах;
- студенти не завжди можуть забезпечити себе достатнім технічним обладнанням – мати комп'ютер та постійний вихід у Інтернет;
- відсутні або є дуже дорогими прикладні комп'ютерні програми, необхідні для підтримки WEB-сайтів та інформаційних ресурсів, адміністрування процесів дистанційного навчання.

Але, незважаючи на недоліки, технології дистанційного навчання є могутнім засобом пізнання. Кожний заклад вищої освіти розробляє систему управління ризиками щоб мати змогу підвищити ефективність нових інформаційних технологій у навчанні, сформувати певну систему, яка передбачає інше розуміння сутності навчання, ролі викладача і студентів у цьому процесі, взаємовідносин викладача і студентів, оснащення робочих місць викладача і студентів. Успішне вирішення проблеми впровадження дистанційного навчання в Україні сприятиме підвищенню якості і рівня доступності вищої освіти всім верствам населення, відсутності необхідності відвідувати лекції і семінари, демократичний зв'язок «викладач – студент», комплексне програмне забезпечення, виклададання провідних освітніх технологій, індивідуальний процес навчання, гнучкі консультації тощо. Крім того, досить вагомою проблемою є низька пропускна спроможність електронної мережі під час навчальних чи екзаменаційних телеконференцій. Серед важливих ризиків дистанційного навчання в Україні варто також виділити недостатній безпосередній контакт між персональним викладачем та дистанційним студентом. На жаль, в Україні склалася ситуація - бажаючих отримати дистанційну освіту у нас багато, а досвідчених викладачів, знайомих з новітніми технологіями дистанційного спілкування, обмаль.

Загалом, дистанційне навчання в Україні не відповідає вимогам, що ставляться до інформаційного суспільства і не забезпечує повноцінного входження України в міжнародний освітній простір. Щоб система дистанційного навчання зайняла гідне місце в системі освіти України, потрібно,

передовсім, створити глобальну комп'ютерну мережу освіти й науки, оскільки саме комп'ютер дає змогу отримувати навчальний матеріал, є водночас і бібліотекою, і центром довідкової інформації, і комунікативним центром, що робить його одним з учасників реалізації програми безперервної освіти в Україні [8].

У той же час ситуація з дистанційним навчанням в Україні змінюється, про що свідчить осмислення на державному рівні, органами управління освітою, керівництвом закладів вищої освіти, широкими педагогічними спільнотами доцільності й об'єктивної необхідності та можливості впровадження дистанційного навчання, створення науково обґрунтованої системи освіти та умов, що забезпечать її стійке функціонування та подальший розвиток, урахування нових функцій викладача та особливостей навчання в системі дистанційної освіти забезпечувати підготовку та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів для дистанційного навчання, насамперед в галузі застосування у навчанні інформаційно-комунікаційних технологій.

Отже, дистанційне навчання – це виклик не лише для студентів, а й для їхніх викладачів. Організувати якісне онлайн-навчання, заряджати мотивацією і бути готовим до технологічних проблем – це справді непросто. Кожний заклад вищої освіти повинен мати систему забезпечення успішного функціонування та ефективного, якісного навчання в умовах дистанційної освіти в Україні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Альгин А. П. Риск и его роль в общественной жизни / А. П. Альгин. – М., 1989. – 187 с.
2. Владимирська Є.Ю. Науково-методичне забезпечення якості дистанційного навчання у технічному університеті : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Є.Ю. Владимирська.– К., 2006.– 21 с.
3. Гороховський О. І. Методичні аспекти створення навчальної літератури для дистанційного навчання / О. І. Гороховський – К., 2007. – 543 с.
4. Дистанційна освіта. Освітній портал – Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/distance/>
5. Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія МАТЕРІАЛИ МІЖВУЗІВСЬКОГО ВЕБІНАРУ 31 березня 2017 року - http://www.vtei.com.ua/images/VN/31_03.pdf
6. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (затверджено Постановою МОН України В.Г. Кременем 20 грудня 2000 р.)
7. Переваги дистанційного навчання в Україні – Режим доступу: <http://www.forest.lviv.ua/statti/distance.html>
8. Проблеми та переваги дистанційного навчання – Режим доступу: <http://edu.minfin.gov.ua/LearningProcess/RemoteEducation/Pages/Проблеми-впровадження-дистанційної-освіти-в-Україні.aspx>
9. Хассон В. Дж. Критерії якості дистанційної освіти / В. Дж. Хассон, Е. К. Вотермен //Вища освіта. – 2004. – № 1. – С. 92-99. 13. Шуневич Б. І. Дистанційна освіта : теорії індустріалізації викладання / Б. І. Шуневич //Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 5. – С. 45–50.
10. Що таке дистанційна освіта: як вона працює? [Електронний ресурс] // Режим доступу : <http://www.vsemisto.info/osvita/2355-sho-take-vysha-osvita-jakvona-prazjuje>

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД-ОСНОВА ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

У даній статті розглядається компетентнісний підхід як основа організації самостійної роботи студентів. За допомогою даної проблеми відображені думки російських педагогів. У цьому процесі поняття ключові компетенції, соціальні компетенції, комунікативні компетенції, когнітивні компетенції, спеціальні компетенції, компетентність чи бути компетентним, ціннісно-моральні компетенції, загальнокультурні компетенції, навчально-пізнавальні компетенції, інформаційні компетенції, соціально-трудова компетенція, компетенція особистісної самостійної роботи студентів під керівництвом викладача розкриті чітко і ясно.

Ключові слова: концепція, ключові компетенції, соціальні компетенції, комунікативні компетенції, когнітивні компетенції, навчально-пізнавальні компетенції, компетенції особистісного самовдосконалення.

В данной статье рассматривается компетентностный подход как основа организации самостоятельной работы студентов. Посредством данной проблемы отражены мнения русских педагогов. В этом процессе понятия ключевые компетенции, социальные компетенции, коммуникативные компетенции, когнитивные компетенции, специальные компетенции, компетентность или быть компетентным, ценностно-нравственные компетенции, общекультурные компетенции, учебно-познавательные компетенции, информационные компетенции, социально-трудова компетенция, компетенция личностной самостоятельной работы студентов под руководством преподавателя раскрыты чётко и ясно.

Ключевые слова: концепция, ключевые компетенции, социальные компетенции, коммуникативные компетенции, когнитивные компетенции, учебно-познавательные компетенции, компетенции личностного самосовершенствования.

This article considers the competence approach as the basis for the organization of students' independent work. Through this problem the opinions of Russian teachers are reflected. In this process, the concepts of key competence, social competence, communication competence, cognitive competence, special competence, competence or to be competent, value-moral competence, general cultural competence, educational and cognitive competences, information competence, social and labor competence, students' individual self-work under the guidance of the teacher are disclosed clearly.

Key words: concept, key competences, social competences, communicative competences, cognitive competences, educational and cognitive competences, competences of personal self-improvement.

Модернизация современного образования требует нового взгляда с позиций гуманитарного подхода к профессиональным аспектам педагогов и психологов.

В последние десятилетия звучат призывы пересмотра результатов обучения в высших учебных заведениях страны относительно терминов компетенции, компетентности, а взгляд на человеческие установки требует

нового взгляда на профессиональные особенности педагогов и психологов.

В Национальной стратегии развития образования Республики Таджикистан до 2020 года впервые на уровне официально-государственных актов предлагается использовать современные ключевые компетенции, такие как «общая или универсальная система знаний, навыков», а также «опыт самостоятельной деятельности и личная ответственность обучающихся».

Именно они обеспечивают успешную адаптацию выпускников вузов к стремительно меняющимся социальным и экономическим условиям мира.

В отчете ЮНЕСКО говорится, что для предпринимателей важна не профессия, которая, по их мнению, часто сочетается с навыками реализации материальной операции, а компетентность, которая характерна каждому человеку, как сочетание знаний и навыков. Именно формирование или развитие профессиональных компетенций будущего специалиста, активность которого сегодня считают связанным с качеством профессионального образования, что делает выпускников более конкурентоспособными на рынке труда [1].

Европейские исследователи И.А. Зимняя, В.А. Калней, В. Ландшеер, Ж. Ворона, А.И. Субетто, А.П. Тряпицина, С.Е. Шишов, М.А. Чошанов, А.В. Хуторской и другие больше интересовались проблемами, что без ключевых компетенций, без интеллектуальных, социально-политических, коммуникативных, информационных деятельность современного специалиста и его способностей в различных сферах невозможна. Раскрывая понятие «компетентность» в материалах симпозиума «Ключевые компетенции в Европе», проходившего в Берне в 1996 году, С.Е. Шишов считает её приемлемой и расценивает как общую способность специалиста применять знания, навыки и способы обобщения действий в профессиональной деятельности.

И.А.Зимняя определяет компетенцию следующим образом: «Компетенция - это некий возникающий внутренний и психологический потенциал (знания, воображение, программы действий, система ценностей и установок), который отражается в компетенциях человека как активная реальность» [2]. А.В. Хуторский добавляет к понятию «компетентность» еще один набор взаимосвязанных личностных качеств (знания, умения, методы деятельности), относящиеся к определенным областям объектов и процессов и необходимым для качественной и продуктивной деятельности.

А.И. Субетто отмечает, что компетенция «как форма в системе высшего профессионального образования, сформируется в порядке системы обучения» [3].

Таким образом, с учетом вышеизложенного, компетенцию можно рассматривать, как возможность установления связи между знаниями и ситуацией, или в более широком смысле - способность приобретения знаний и соответствующие действия для решения проблем, которая имеет особое значение во введении самостоятельной работы. Понятие «ключевые компетенции» было введено Международной организацией труда в начале 1990-х годов для удовлетворения профессиональных требований к послевузовскому образованию, и к середине 1990-х годов это определение определяло подготовку специалистов в сфере высшего

профессионального образования. Под ключевыми компетенциями, по мнению С.Е. Шишова, можно понять межкультурные и межотраслевые знания, навыки, необходимые способности для адаптации и эффективной деятельности.

Э.Ф. Зеер, говоря о «ключевых компетенциях», определяет их так: это знание и навыки правила (знание на практике), а также способности, необходимые для успешной деятельности в конкретных ситуациях.

В целом набор ключевых компетенций для обучения представлен в виде списка компетенций, который стал результатом рассмотрения данного вопроса на семинарах Совета Европы в рамках проекта «Среднее образование в Европе».

Исследователи (В.А. Калней, С.Е. Шишов, Е.Ф. Зеер) обобщая все это отмечают, что в современное время и условия системы образования с учетом социально-экономической ситуации, наиболее востребованными являются следующие компетенции:

Социальные компетенции - способность брать на себя ответственность, составлять и принимать решения, участвовать в их реализации, быть толерантным к разным культурам и религиям, показывать связь личных интересов с потребностями предприятий и общества;

Коммуникативные компетенции - овладеть технологиями устного и письменного общения на разных языках, включая компьютерные программы, подключенные к Интернету;

Социально-информационные компетенции - владение информационными технологиями и критический подход к социальной информации, распространяемой средствами массовой информации;

Когнитивная компетенция - готовность постоянно повышать уровень знаний и подготовки, необходимость реализовывать свой личный потенциал, способность самостоятельно приобретать новые знания и навыки, способность развиваться;

Специальная компетенция - готовность самостоятельно выполнять профессиональные действия, оценивать результаты своей работы.

Эти компетенции успешно формируются в процессе самостоятельной работы студентов и помогают им в будущем разрешать конфликты в учебных заведениях, участвовать в совершенствовании демократических институтов; жить с людьми разных культур, языков и религий. Все это необходимо для непрерывной профессиональной подготовленности. Компетентность или быть компетентным - это компетентность человека, включая его личные отношения с ним и его деятельностью, то есть быть компетентным означает, что в любом случае человек может комбинировать и применять свои знания и опыт. Если понятие добровольности подразумевает некоторые требования, предъявляемые к готовности студентов к обучению, то понятие компетентности уже означает его личные качества.

Компетентность, говорит А.И. Субетто, это не просто набор действий, а набор действий, возникающих при определенных видах деятельности. Компетентность рассматривает меру осуществленные компетенцией в процессе ее развития, связанные с обновлением личности выпускника в соответствующей деятельности [4].

А. В. Хуторской, считает понятие «компетенция» - это совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, навыков, умений, способов действия), которые представлены применительно к определенным областям объектов и процессов и необходимы для качественной и продуктивной деятельности по отношению к ним, перечисляет семь ключевых компетенций, которыми должен обладать обучающийся. Это:

Ценностно-нравственные компетенции – это готовность видеть и понимать окружающий мир, уметь смотреть на него, понимать свою роль, уметь делать целенаправленный и духовный выбор своих действий и поведения, принимать решения.

Этот выбор обеспечивает механизм самоопределения студентов во время учебы и другой работы. От этого зависит направленность индивидуального изучения обучающегося и программа его жизненной деятельности в целом.

Общекультурная компетенция – это осведомленность читателем о национальных особенностях и общечеловеческой культуры, религиозных и нравственных основ жизни человека и человечества, отдельных народов, культурные основания семьи, социальные и общественные культурные основы, роль науки и религии в жизни человека, ее влияние на мир, эффективные подходы свободного времени.

Учебно-познавательная компетенция - готовность обучающихся к самостоятельной познавательной деятельности: постановка целей, планирование или проектирование, анализ, самооценка учебной деятельности, способность отличать свидетельства от предположений, наличие навыков измерения, использование возможных, статистических способов и других познавательных методов.

Информационная компетентность - это готовность обучающегося искать, исследовать и анализировать, получать, систематизировать, изменять, сохранить и передавать необходимую информацию для самостоятельной работы с информацией из нескольких источников.

Социально-трудовая компетенция - это знания и опыт в деятельности (выполнение роли гражданина, наблюдателя, избирателя, представителя), в социально-трудовом направлении (права потребителя, покупателя, заказчика, производителя), в области семейных отношений и обязанностей, в экономических и правовых вопросах, в определении профессионального самоопределения.

Компетенция самосовершенствования - это готовность к личному физическому, духовному и интеллектуальному развитию, эффективному саморегулированию и самоподдержке. Ключевые компетенции позволяют студенту создавать свой мир, понимать социальные условия своей жизни.

Важность организации и управления самостоятельной деятельностью студентов является ключевым преимуществом их личных целей. В гуманистическом контексте образовательных парадигм ключевые личностные компетенции можно рассматривать как целевую модель образования.

Перечень выделенных компетенций, их структура определяют соответствующий выбор содержания обучения в процессе самостоятельной работы студентов, так как компетенции молодежь должны приобрести в

процессе профессионального обучения. Решение этой проблемы заключается в разработке содержания самостоятельной работы студентов, подборе инструментов, а также в выявлении технологий обучения студентов.

Несмотря на различия в понятии «ключевые компетенции», представляют собой совокупность или общую систему знаний, навыков, умений, способностей, которые включаются в личный опыт. Ключевые компетенции обеспечивают качество или успех в деятельности при решении тех или иных жизненных проблем или определенных ситуаций.

Компетентность – личное достижение студента, поэтому наиболее успешное формирование компетенций в процессе самостоятельной работы может происходить только в личностно-ориентированном учебном процессе, основанной на личной активности. Профессиональная компетентность – это склонность, стремление к завершению профессиональной деятельности.

Он осваивается человеком в процессе обучения в профессиональном учебном заведении и развивается в процессе профессиональной деятельности.

Профессиональная компетентность студента включает научно-теоретическую и практическую подготовку по осуществлению эффективной педагогической деятельности в соответствии с критериями качества современного образования.

Научно-теоретическая подготовка, составляющая основу профессиональной компетентности студента, методологические знания (понимание, степени, методы, восприятия, концепции, системы). А также знания психолого-педагогической теории (теория обучения, управления, развития, личностно-ориентированной информации); знания педагогических технологий (формирующее, развивающее и личностно-ориентированное обучение); включает знания урока.

Практическая подготовка – это ключевая профессиональная компетенция: иметь теоретические навыки (аналитические, прогнозирования, исследования) и практические навыки (творческие, организационные, коммуникативные, информационные, мониторинга и оценка). На основе компетентного подхода студент в учебном процессе в высшем учебном профессиональном учреждении выступает субъектом деятельности, субъектом развития. Личностно - деятельностный подход означает организацию самостоятельной работы студента в конкретной личной или социальной среде, которая создает позитивную, эффективную и влиятельную среду. Студенты становятся компетентными на основе своего самостоятельного опыта. С этим согласны как отечественные, так и зарубежные эксперты (Л.С. Выготский, Ж. Пиаже и др.). Например, чтобы изучать диалог, необходимо не только слушать научные отчеты о диалоге, но и активно участвовать в диалоге и дискуссии. Следовательно, невозможно учиться и работать с компьютером, если не научиться пользоваться им на практике; невозможно обучать студентов в учреждении с авторитарной административной системой, в которой студенты и преподаватели не имеют возможности свободно выражать свои мысли, необходимых компетенций для функционирования демократии.

Приобретение компетенции зависит от активности студентов в процессе самостоятельной деятельности.

Самостоятельная работа студентов, основанная на обучение компетентностного подхода, обеспечивает качественную подготовку специалиста к профессиональной деятельности, компетентность студентов играет многофункциональную роль и будет проявляться не только в высших учебных профессиональных учреждениях, но и в семье и кругу друзей, в будущих производственных отношениях.

В.И. Байденко отмечает, что выпускник высшего учебного учреждения должен иметь:

- базовые знания в области гуманитарных и социальных наук и применение их подходов в различных видах современной профессиональной и общественной деятельности;
- здоровый образ жизни; понимание и уважение основных ценностей культуры; гражданственность, гуманная ориентация, приверженность моральным ценностям и принципу социальной ответственности, подчиняться закону (правовая культура);
- иметь культуру мышления, активность среди иностранцев, готовность к социальному и культурному диалогу, способность критиковать из своего профессионального и социального опыта; развивать развитие письменной и устной речи, в том числе демонстрировать диалога на иностранном языке. [5]

Таким образом, компетентностный подход и поведение направлено на усиление практической направленности и инструментальной направленности обучения студента в процессе самостоятельной работы.

Для реализации компетентностного подхода можно подготовить умелого, ловкого и сообразительного человека, но не обязательно знающего множество фактов, а того, кто знает методы и технологии их получения, которые легко адаптируются к различным жизненным ситуациям.

Самостоятельная работа вместе с классной работой - это форма учебного процесса и его неотъемлемая часть. Для его успешной реализации необходим контроль и проектирование преподавателями, а также оформление объема самостоятельной работы в учебных планах профильных кафедр, учебной части, методических службах образовательного учреждения.

Самостоятельная работа - это программная работа студентов, которая осуществляется по поручению и под руководством преподавателя, но без его непосредственного участия. Самостоятельная работа способствует укреплению и расширению знаний студентов; формированию у них внимания к процессу восприятия; развитию познавательных способностей.

Самостоятельная работа студентов необходима для укрепления и развития рабочих навыков в научной и профессиональной деятельности, умения брать на себя ответственность, самостоятельно решать задачи. Важность самостоятельной работы для студентов часто выходит за рамки единой исследовательской темы, применительно к этим выпускникам кафедры следует разработать стратегию системы навыков и умений работать самостоятельно. В связи с этим следует обратить внимание на необходимый высокий уровень профессиональной компетентности выпуск-

ников, так как она будет продолжаться на протяжении всего обучения, чтобы необходимый уровень знаний был приобретен в период обучения.

Самостоятельная работа обобщает задачи всех видов учебной работы. Знания, не связанные с самостоятельной деятельностью, не принесут пользы человечеству. Теория должна быть связана с практикой.

Кроме того, самостоятельная работа имеет воспитательные особенности: она формирует самостоятельность не только как набор навыков и умений, но и как черту характера, которая играет важную роль в структуре личности современного специалиста высочайшего уровня.

Поэтому в каждом учебном году согласно годовым планам преподавателей на кафедрах следует отбирать материалы для самостоятельной работы студентов под руководством преподавателей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования//Высшее образование сегодня.2003.№5.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. - М.:Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов.2004.
3. Кравец В.Н., Нижегородский государственный технический университет(НГТУ г.Н. Новгород). Организация и контроль самостоятельной работы студентов.
4. Леонтьев А.А. Психологические предпосылки раннего овладения иностранным языком //Иностранный язык в школе. - 1985.
5. Магаева М.В., Плеханова А.Ф., Донишгоҳи давлатии техникии Нижегород (ДДТН дар шаҳри Новгород) Ташкили кори мустақилонаи донишҷӯён дар мактабҳои олии Нидерландия.

Левченко Олена
(Конопот, Україна)

СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті визначено актуальність використання інноваційних технологій у викладанні іноземної мови. Обґрунтовано ефективність впровадження інтерактивного методу викладання, використання технічних засобів навчання. Розглянуто особливості, можливості і перспективи використання інноваційних технологій навчання іноземної мови на немовних факультетах ЗВО.

Ключові слова: *інтерактивність, інноваційні технології, комунікативна компетенція, проектна методика, професійна підготовка.*

В статье определена актуальность использования инновационных технологий в преподавании иностранного языка. Обоснована эффективность внедрения интерактивного метода обучения, использование технических средств обучения. Рассмотрены особенности, возможности и перспективы использования инновационных технологий обучения иностранному языку на неязыковых факультетах ЗВО.

Ключевые слова: *интерактивность, инновационные технологии, коммуникативная компетенция, проектная методика, профессиональная подготовка.*

The article determines the urgency of using innovative technologies in teaching foreign languages. The efficiency of implementation of the interactive method of teaching, use of technical means of training is substantiated. The features, possibilities and prospects of using innovative technologies of teaching a foreign language in non-language faculties of higher education institutions are considered.

Key words: *interactivity, innovative technologies, communicative competence, design methodology, professional training.*

Стрімкі та кардинальні зміни, що відбуваються в українському суспільстві, досягнення в галузі теорії та практики вивчення англійської мови ставлять перед системою освіти в Україні необхідність оновлення змісту та методів застосування інноваційних технологій у викладанні іноземної мови. Освіта повинна відповідати сучасним потребам та реаліям, використовувати не лише напрацювання та досвід минулих літ, але і впроваджувати сучасні технології, розробляти актуальні методи та методики викладання. «У глобалізованому світі методи вивчення і викладання іноземних мов повинні бути краще пристосованими до постійно змінних потреб та умов тих, хто вивчає мову. Нові технології відкривають величезні можливості для посиленої індивідуалізації навчання».

Як і усі сфери, освіта повинна розвиватися та крокувати в ногу з перетвореннями та метаморфозами у суспільстві. Підходи та методи викладання зазнають модернізації з появою нових можливостей. Сьогодні відбувається реформування навчального процесу в вузах України відповідно із загальноєвропейськими вимогами до якості освіти: інформатизація освітнього простору, інтеграційні процеси в сучасній вітчизняній освіті, налагодження українськими ЗВО співпраці з європейськими навчальними закладами в сфері навчальної та наукової діяльності, студентські міжнародні обміни, можливість здобуття другої вищої освіти та навчання за магістерськими програмами за кордоном.

Специфіка навчання іноземної мови, на відміну від інших предметів, полягає в тому, що викладачеві потрібно сформувати у студента новий стереотип мовленнєвого спілкування додатково до рідномовного, який вже є. Отже, основи теоретичних знань сучасної методики навчання іноземних мов складаються з таких компонентів: загальні теоретичні відомості основних методичних понять (методика як наука пов'язана з іншими науками і в досягненнях методики навчання іноземних мов відбиваються досягнення в галузі лінгвістики, психології, соціології тощо); питання організації навчання іншомовної фонетики, лексики, граматики та видів мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання, письма); проблема контролю в навчанні іноземних мов (функції контролю й об'єкти контролю та критерії оцінки рівня володіння іншомовною мовленнєвою діяльністю).

У теперішній час сучасні інформаційні технології входять в усі сфери життєдіяльності людини, і в освіту зокрема. Інформатизація освіти України є вирішальним фактором її реформування в контексті європейського вибору. Прагнення активно застосовувати сучасні інформаційні технології в освітній галузі, зокрема у навчанні іноземних мов, спрямоване на підвищення рівня та якості підготовки майбутніх фахівців. Отже, всі досягнення в галузі застосування інформаційних технологій мають служити одній меті – розробці методологічної основи їх застосування в процесі самоосвіти та навчання студента.

Останнім часом помітно зросла кількість досліджень, предметом яких стало використання інформаційно-комунікативних технологій у навчальному процесі. Цій темі в Україні присвячені дослідження таких науковців, як В. Биков, Я. Булахова, О. Бондаренко, В. Заболотний, Г. Козлакова, О. Міщенко, О. Пінчук та ін. Розробкою і впровадженням у навчальний процес нових інформаційних технологій активно займаються такі дослідники як, Г. Баранова, Н. Гез, В. Гузеев, Е. Дмитреєва, О. Кузнєцова, О. Кулькіна, В. Кумарін, Б. Лапідус, С. Логачевська, М. Ляховицький, Ж-П. Мартан, Н. Мойсеюк С. Новіков, І. Підласий, Л. Подимова, Е. Полат Т. Полілов, О. Савченко, Г. Селевко, В. Сластьонін, О. Тарнопільський, Л. Цветкова та багато інших.

У більшості публікацій науковці, розглядаючи різні аспекти проблеми використання новітніх інформаційних технологій у навчальному процесі, зауважують на збільшенні ролі електронних засобів навчання на всіх етапах навчального процесу та роблять висновки, що інноваційні технології викладання іноземних мов передбачають поєднання інтерактивних методів викладання з використанням технічних засобів навчання (комп'ютерних, мультимедійних, мережі Internet) пропонують свій досвід щодо проведення мультимедійних конференцій та створення інтерактивних сайтів, вважають за необхідне відкрити новий портал для самоосвіти, де можна було б керувати навчанням мов, пропонувати тести для самоконтролю знань, які змогли б допомогти студентам визначити для себе рівні володіння мовою, організувати форуми для тих, хто мові навчається. Проте, ґрунтовних досліджень з визначення й перспектив використання інформаційно-комунікативних технологій у процесі вивчення іноземної мови майбутніми фахівцями не філологічного профілю бракує і тому є перспективним їх подальше дослідження та впровадження у систему ЗВО.

Для більшості фахівців у сфері викладання іноземних мов інноваційність розглядається як комунікативність. Отже, методичним змістом сучасного заняття з іноземної мови має бути комунікативність та формування у студентів відповідної комунікативної компетенції, яка визначається як уміння ефективно застосовувати знання в різноманітних умовах професійного спілкування з різними комунікантами та здатність користуватися мовою залежно від конкретної ситуації. Перед викладачами іноземної мови постає проблема пошуку шляхів підвищення пізнавального інтересу студентів до вивчення мови, закріплення їхньої позитивної мотивації до навчання. Однією із можливостей вирішення цієї проблеми є використання інноваційних технологій у навчанні. Постає потреба підвищити ефективність формування іншомовної комунікативної компетенції за рахунок розробки та впровадження в процес навчання інноваційних технологій і методик навчання, що дозволяють інтенсифікувати процес навчання і створити організаційно-дидактичну базу для реалізації компетентного підходу в ЗВО. Під інноваціями в методології зазвичай розуміються дидактичні нововведення, що оптимізують наявні умови реалізації освітнього процесу. Інноваційні технології навчання, за О.В. Лозинською, – це оригінальні, новаторські способи, прийоми, педагогічні дії та засоби, що сприяють покращенню та ефективності навчання іноземних мов. Таким чином, їх структурними елементами є зміст, форми, методи, засоби, прийоми та цілі навчання.

Для підвищення ефективності навчального процесу сучасні науковці радять використовувати як класичні методи навчання, так і інноваційні. На відміну від звичайних занять, метою яких є оволодіння знаннями, вміннями та навичками, заняття з використанням інноваційних технологій найбільш повно враховують інтереси, нахили, здібності кожного студента. Інноваційні технології містять такі підходи до викладання іноземних мов, як: інтерактивні методи викладання; використання технічних засобів навчання (комп'ютерних та мультимедійних) для контролю знань, зберігання і використання навчальних матеріалів.

Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що процес навчання організований таким чином, що практично всі студенти залучаються до процесу пізнання. Важливо, що інтерактивні методи навчання можна застосовувати практично для всіх видів навчання: аудиторного, заочного, дистанційного, в Інтернеті тощо. Під час інтерактивних занять викладач і студент знаходяться в рівних умовах. Викладач не викладає матеріал, а стає активним учасником дискусії, направляючи її у потрібне русло. В умовах професійно-орієнтованого навчання широко використовують такі методи інтерактивного навчання, як ділові ігри, дискусії, конференції, диспути, що імітують проблемні ситуації, притаманні реальній професійній діяльності фахівця. Іноземна мова стає складовою вивчення самої спеціальності, розвитку професійних інтересів та готовності студентів використовувати здобуті знання в професійній сфері. Однією з найбільш поширених інноваційних технологій навчання стає проєктна методологія, що набула актуальності в системі вищої освіти у зв'язку з потребою підготовки конкурентоспроможних фахівців для сучасного ринку праці.

Перспективи використання інформаційних технологій навчання передбачають участь у міжнародних відеоконференціях, мультимедійних презентаціях, фахових проєктах, тощо. Таким чином, інноваційні технології є важливою складовою формування професійної іншомовної комунікативної компетенції. Вони відкривають доступ до нових джерел інформації, надають нові можливості для формування професійних та лінгвістичних навичок, дозволяють реалізувати інтерактивні методи навчання.

Важливе місце під час навчання іноземної мови сьогодні займає застосування мультимедійних засобів навчання. Мультимедійні засоби навчання, за С.У. Гончаренко, – це комплекс апаратних і програмних засобів, що дозволяють користувачеві спілкуватися з комп'ютером, використовуючи різноманітні, природні для свого середовища: графіку, гіпертексти, звук, анімацію, відео. Мультимедійні системи надають користувачеві персонального комп'ютера такі види інформації: текст; зображення; анімаційні картини; аудіо коментарі; цифрове відео. Інтернет – це глобальна міжнародна мережа, що дає можливість виконувати пошук необхідної інформації, використовувати дані різних інформаційних ресурсів. До найбільш ефективних способів використання можливостей Інтернет в навчанні іноземної мови належать: листування по електронній пошті; участь в телекомунікаційних міжнародних проєктах; участь в телекомунікаційних конкурсах, олімпіадах, тестуванні; можливість публікації творчих робіт студентів; отримання самоосвіти на курсах дистанційного навчання.

Використання Інтернету на заняттях з іноземної мови як не можна краще мотивовано. Його мета полягає в тому, щоб зацікавити студентів у вивченні іноземної мови за допомогою накопичення і розширення їх знань і досвіду. Навчаючи мови, Інтернет допомагає у формуванні вмінь та навичок розмовної мови, а також у навчанні лексики і граматики, забезпечуючи справжню зацікавленість і, отже, ефективність. Можна виділити такі форми роботи з комп'ютерними навчальними програмами на заняттях з іноземної мови: вивчення лексики; відпрацювання вимови; навчання діалогічного та монологічного мовлення; навчання письма; відпрацювання граматичних явищ.

Вивчення та застосування на практиці інноваційних методологічних підходів надають можливість викладачам впроваджувати та удосконалювати нові методи роботи, підвищувати ефективність навчального процесу та рівень знань студентів. Впровадження інноваційних методів значно поліпшує якість презентації навчального матеріалу та ефективність його засвоєння студентами, збагачує зміст освітнього процесу, підвищує мотивацію до вивчення іноземної мови, створює умови для більш тісної співпраці між викладачами і студентами. Серед переваг інноваційного навчання можна виділити такі: установлення дружньої атмосфери між учасниками спілкування; студенти мають можливість бути більш незалежними й упевненими; викладач заохочує студентів до співпраці; студенти мають можливість подолати мовний бар'єр; викладач не домінує; слабкі студенти можуть отримати допомогу від сильніших; кожен студент отримує певне завдання; студенти можуть використовувати свої знання й досвід.

Слід відзначити, що сучасні інноваційні технології навчання іноземної мови дозволяють не тільки розвивати розумові й творчі здібності майбутніх фахівців, але й їх професійну спрямованість, а також формувати здібності іншомовного спілкування в конкретних професійних, ділових, наукових сферах і ситуаціях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Альошина О.М. Сучасні методи та технології викладання іноземних мов у ВНЗ / О.М.Альошина // Вестник НТУ «ХПИ»: Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. – 2012. – №30. – С.242-247
2. Андрущенко О. Англomовне професійне спілкування з використанням ІТ / О. Андрущенко // Відкритий урок. – 2012. – № 1. – С. 56–60.
3. Лозинська О. В. Використання інноваційних технологій у процесі викладання іноземних мов / О. В. Лозинська // Іншомовна підготовка працівників ОВС та фахівців із права: тези доп. наук.- теорет. конф. (Київ, 30 квіт. 2015 р.) / ред. кол.: В. Черней, І. Галдецька та ін. – К.: Нац. акад. внутр. справ, 2015. – С. 89–91.
4. Приходько Д.С. Інтеграція сучасних технологій у процес вивчення та викладання іноземних мов / Д.С.Приходько // Матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні підходи та інноваційні тенденції у викладанні іноземних мов» (13-14 березня 2014р.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://interconf.fl.kpi.ua/ru/node/1282>>. – Загол. з екрану. – Мова укр.

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПДАБА

У статті визначається роль і місце інноваційних дидактичних технологій у педагогічному процесі Придніпровської державної академії будівництва та архітектури. Детально розглядаються інноваційні прийоми, які урізноманітнюють сучасний педагогічний процес в ПДАБА, - складання інтелект-карт, інтернет-конспектів замість традиційних, розробка та презентація портфоліо студентських досягнень.

Ключові слова: *інноваційні дидактичні технології, студентоцентроване навчання, портфоліо-технологія, інтелект-карти, інтернет-конспекти.*

В статье определяется роль и место инновационных дидактических технологий в педагогическом процессе Приднепровской государственной академии строительства и архитектуры. Подробно рассматриваются инновационные приемы, которые разнообразят современный педагогический процесс в ПДАБА, - составление интеллект-карт, интернет-конспектов вместо традиционных, разработка и презентация портфолио студенческих достижений.

Ключевые слова: *инновационные дидактические технологии, студенто-ориентированное обучение, портфолио-технология, интеллект-карты, интернет-конспекты.*

The article defines the role and place of innovative didactic technologies in the pedagogical process of the Prydniprovska State Academy of Civil Engineering and Architecture. Innovative methods that diversify the modern pedagogical process in PDABA are considered in detail – compilation of mind maps, Internet summaries instead of traditional ones, development and presentation of a portfolio of student achievements.

Key words: *innovative didactic technologies, student-centered learning, portfolio technology, mind maps, online abstracts*

Характерною рисою інноваційних педагогічних і, зокрема, дидактичних технологій є особистісно-орієнтована освіта. Інноваційні технології відрізняються від традиційних зміною ролей основних учасників навчального процесу – викладача та студентів. У традиційному навчанні викладач відіграє роль суб'єкта, визначаючи зміст, методи навчання та стиль взаємовідносин із студентами, які виступають переважно пасивними об'єктами педагогічного процесу. В інноваційному навчальному процесі студент перетворюється на важливий освітній суб'єкт, активно долучаючись до активного спілкування з викладачем, творчо використовуючи знання, отримані у процесі самостійної роботи. Спрямованість на суб'єкт-суб'єктну взаємодію викликає необхідність реалізувати навчально-виховний процес у вищій школі як через традиційні, так і через інноваційні форми у їх гармонійному поєднанні. До цього спонукають реалії сучасної системи вищої освіти України, яка намагається втілити в життя нову парадигму вищої освіти під назвою «студентоцентроване навчання» [4, с. 16].

Студентоцентроване навчання має переваги як для студентів, так і для викладачів, оскільки перетворює відносини між ними на більш продуктивні, творчі, сприяє зміні мислення суб'єктів педагогічного процесу, покращує їх мотивацію щодо безперервного професійного розвитку, удосконалює навчальний процес шляхом використання інноваційних дидактичних технологій.

У багатьох дослідженнях студентоцентричного навчання підкреслюється, що зміщення акцентів в освітньому процесі на навчання студента має спричинити за собою розвиток методичного, організаційного та технологічного забезпечення, зміну ролей викладача – менеджера, організатора, тьютора, фасилітатора, консультанта, модератора. На думку сучасних дослідників, забезпечити виконання нових ролей викладача й студентів у студентоцентричному навчанні можливо завдяки використанню таких інноваційних навчальних технологій – ІКТ, проектна діяльність, модульне, інтерактивне та проблемне навчання, кейс-технологія, ігрові технології, які включають проблемний, пошуковий, дослідницький методи викладу матеріалу й сприяють формуванню здатності творчо застосовувати знання для виконання поставлених завдань. СЦН вимагає постійного рефлексивного процесу, який сприяє розвитку суб'єктивності студента та викладача й надає можливість відстежувати зміни у своєму особистісному й професійному розвитку [3].

Сучасне суспільство інформаційних технологій (постіндустріальне суспільство) на відміну від індустріального суспільства кінця ХІХ – середини ХХ століть, прагне, щоб його громадяни були здатні самостійно й активно діяти, оперативно приймати рішення, гнучко адаптуватися до зміни умов життя. В умовах традиційного підходу до освіти та традиційних засобів навчання неможливо підготувати творчих, ініціативних, активних осіб. Але останніми роками ситуація стрімко змінилася, людство стикнулося з черговими глобальними викликами, що свідчать про кризу цивілізації. Відповідно, сучасна вища школа повинна створити умови, що зможуть забезпечити особистісне й професійне зростання кожного студента.

Так, серед основних завдань сучасних закладів вищої освіти слід назвати по-перше, залучення кожного студента до активного пізнавального процесу, застосування знань на практиці при чіткому усвідомленні, де, яким чином і з якою метою ці знання можуть бути застосовані; по-друге, навчити студентів продуктивно співпрацювати при рішенні різноманітних проблем, коли потрібно виявляти відповідні комунікативні уміння; по-третє, підготовка студентів до постійного випробування своїх інтелектуальних, фізичних, моральних сил для вирішення проблем, уміння їх вирішувати спільними зусиллями, виконуючи часом різні соціальні ролі [5, с.10].

Зазначені можливості для студентів виникають за умови застосування ретельно обраних дидактичних технологій. Зокрема, у Придніпровській державній академії будівництва та архітектури навчальний процес організовується з використанням технологій особистісно-орієнтованого, проблемного, ігрового, інформаційно-комунікативного навчання. В умовах загальнонаціонального карантину навчальний процес у ПДАБА організовано дистанційно за допомогою платформи Office 365, що є багатофункціональним засобом для здійснення комунікації між студентами й

викладачами (відповідно угоді між Управлінням освіти та компанією Microsoft для навчальних закладів Дніпра запроваджено безкоштовне використання хмарних сервісів Office 365). Сервіс для проведення відеоконференцій – Zoom також використовується для роботи, індивідуальних та групових занять, оскільки не всі мають технічні засоби для якісного забезпечення освітнього процесу через Office 365.

До інноваційних прийомів, які значно урізноманітнюють педагогічний процес в ПДАБА, слід також віднести складання інтелект-карт, інтернет-конспектів замість традиційних, розробка та презентація портфоліо студентських досягнень тощо.

На жаль, традиційні методи навчання головним чином спрямовуються на розвиток словесно-логічної пам'яті, недостатньо уваги приділяється розвитку образної (ейдетичної) пам'яті, що негативним чином позначається на кінцевих результатах освітнього процесу. Стрімкий розвиток НТР призвів до зменшення кількості ейдетиків – людей із активною образною пам'яттю. Тому вкрай актуальною та потрібною стала в 1990-ті роки «школа ейдетики» – інноваційна освітня технологія, яка вже більше двадцяти років реалізує на практиці навчальні, розвивальні, пізнавальні, виховні і психологічні цілі [2].

Оскільки розвинуте образне мислення є основою формування креативності та дослідницьких навичок, тому важливо застосовувати ейдетичні прийоми не тільки в дошкільному та шкільному, але й у студентському віці. Так, наприклад, багато першокурсників не вміють правильно конспектувати лекційний матеріал. Традиційно до конспекту заносяться певні формулювання, цитати, дати, цифри, а тому під час такого конспектування працює лише ліва півкуля мозку. Якщо долучити роботу правої півкулі, тоді, конспектуючи, студент буде використовувати образи у вигляді малюнків, тобто піктограм, які будуть поєднані за допомогою ліній (якщо потрібно, з підписами), стрілок, дужок тощо. Творчо складений у такий спосіб конспект, наприклад з курсів «Історія та культура України», «Педагогіка вищої школи», «Державотворення в Україні» дозволить студентам швидше та якісніше опанувати матеріал з певної теми та оперативно відтворити його в пам'яті за потреби. У цьому їм також може допомогти метод складання мозкових карт або інтелект-карт (автори – Тоні і Баррі Б'юзен).

Стандартне конспектування майже повністю усуває візуальну структуру, колір, образи (уявлення), графічне подання інформації, просторову орієнтацію, гештальт (цілісну структуру, яка формується у свідомості людини при сприйнятті об'єктів або їхніх образів, проте не зводиться до простої суми сприйняття окремих складових об'єкта), асоціації. На думку братів Б'юзен, потрібно розвивати «радіантне мислення», яке безпосередньо відноситься до асоціативних мисленнєвих процесів, точкою відліку яких є центральний об'єкт. Завдячуючи інтелект-картам, які є безпосереднім додатком та формою графічного вираження радіантного мислення, з'явилася можливість користуватися таким новим мисленням [6].

Метод інтелект-карт можна застосувати в будь-якій сфері життя, де потрібно вдосконалювати інтелектуальний потенціал особистості через навчання або вирішення різноманітних інтелектуальних задач чи завдань. Якість інтелект-карт покращують за допомогою кольору, малюнків,

закодованих виразів (наприклад, загальноприйнятих аббревіатур), мнемонічних конструкцій, а також через надання карті тримірності, що підвищить оригінальність, привабливість інтелект-карт. Усе це підвищить творчий запал при створенні та подальшому використанні інтелект-карт з метою якнайкращого запам'ятовування та відтворення інформації, яка подається.

Інтелект-карти допомагають засвоїти різницю між здатністю до збереження обсягу інформації, яка фіксується в пам'яті та ефективністю збереження інформації за допомогою методу. Ефективне збереження інформації збільшує обсяг засвоєної інформації. На думку студентів-старшокурсників, метод інтелект-карт можна застосовувати під час створення бізнес-планів, планування та написання курсових, дипломних робіт, вирішення складної виробничої проблеми, планування й розбудови власної справи тощо.

Для першокурсників замість традиційного «нудного» конспектування великого обсягу матеріалу для самостійного опрацювання (з історії та культури України, наприклад) пропонується застосувати творчий підхід до виконання домашніх завдань, зокрема розробити інтернет-конспекти або підготувати смарт-карти. Подібні завдання сприяють активізації студентського мислення, розвитку їх креативності, самостійності, формують навички науково-дослідної роботи.

Під час організації занять із старшокурсниками (зокрема з педагогіки вищої школи) застосовується портфоліо-технологія, яка дозволяє здійснити оцінювання досягнень студентів не тільки в освітній, науково-дослідній, але й у громадській діяльності, в перспективах професійного та творчого зростання. На думку дослідників, портфоліо також може бути використано з метою розвитку у студентів рефлексивних вмінь щодо процесу свого навчання й розвитку оціночної самостійності [1].

На відміну від застосування методу портфоліо для професійного відбору, коли відбувається оцінювання професійної компетентності його автора з метою працевлаштування, головною функцією портфоліо-технології у процесі професійної підготовки є розвивальна. Досвід застосування портфоліо-технології доводить, що в процесі підготовки портфоліо студенти (переважно старших курсів бакалаврату та магістратури) аналізують динаміку своїх професійних знань, умінь, професійно значущих якостей, що в свою чергу допомагає їм покращити свою фахову мотивацію та стимулює до самовдосконалення. Обов'язковою умовою успішної підготовки студентських портфоліо як продукту їх навчальної діяльності є позитивний приклад продемонстрованого портфоліо викладача або студента попереднього року навчання.

Таким чином, розглянуті технології дозволяють кожному студенту ПДАБА (за бажанням) проявити свою креативність, неординарність, урізноманітнити навчальну діяльність, створити та наповнити власне портфоліо під час періоду навчання в закладі вищої освіти. Складені студентами інтернет-конспекти, інтелект-карти, портфоліо виступають гарною тренувальною базою для застосування творчих підходів у майбутній професійній діяльності. Нові технології будуть з'являтися, навчання й призначування до них є надзвичайно необхідним, тому ми маємо шукати та знаходити шляхи вирішення викликів сьогодення,

формуванню мотивації до навчання в студентів, усіляко сприяти процесу їх успішного професіогенезу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бережна О. Б., Андрющенко Т. Ю. Е-портфоліо кафедри як інструмент удосконалення процесу навчання // Системи обробки інформації. – 2015. Вип. 4(129) – С. 174-180.
2. Ейдетика: навчіть учня вчитися. Методи ефективного запам'ятовування за освітньою технологією «Школа ейдетики» / Т.О.Перепелиця [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://fel2005.dp.ua/docs/blog/12/013.pdf>
3. Міщенко Т.О., Стаднік Н.В. Студентоцентричне навчання як вектор розвитку гуманітарної парадигми освіти // Наукові записки РДГУ. – Випуск 17(60), 2017. – С. 32-37.
4. Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: Монографія. – Львів: В-во Львівської політехніки, 2014. – 168 с.
5. Стрельников В. Ю. Сучасні технології навчання у вищій школі : модульний посібник для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів МІПК ПУЕТ / В. Ю. Стрельников, І. Г. Брітченко. – Полтава : ПУЕТ, 2013. – 309 с.
6. Супермислення / Тоні і Баррі Б'юзен [електронний ресурс]. – Режим доступу: http://royallib.com/book/byuzen_toni/supermishlenie.html

Онгаров Мансур
(Ташкент, Узбекистан)

МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ПОЛЕВОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ

В статье подробно описана методика проведения учебно-полевой практики студентов-биологов. Рассказано о месте проведения практики. Описаны виды наиболее встречающихся на территории Узбекистана видов беспозвоночных животных и растений. Перечислен инвентарь, необходимый для проведения учебно-полевой практики.

Ключевые слова: флора, фауна, практика, студент, преподаватель, учебная программа, выполнение работы.

У статті докладно описана методика проведення навчально-польової практики студентів-біологів. Розказано про місце проведення практики. Описано види найбільш зустрічаються на території Узбекистану видів безхребетних тварин і рослин. Перераховано інвентар, необхідний для проведення навчально-польової практики.

Ключові слова: флора, фауна, практика, студент, викладач, навчальна програма, виконання роботи.

The article describes in detail the methodology for conducting educational field practice for students of biology. The place of the practice is described. The types of invertebrate animals and plants most common on the territory of Uzbekistan are described. The inventory required for conducting field training is listed.

Key words: flora, fauna, practice, student, teacher, curriculum, work performance.

В обучении студентов значительная роль отводится практическим занятиям. Поэтому ежегодно студенты наряду с усвоением теоретических

знаний по учебным дисциплинам принимают участие в учебно-полевой практике. Период май-июнь в Узбекистане считается самым благоприятным для его проведения. Это связано с тем, что в это время многие растения уже расцвели и проявляют активность многие членистоногие животные.

Проведение полевой практики в горных и предгорных районах способствует более полному выполнению тем учебной программы.

В программу учебно-полевой практики можно внести некоторые изменения в зависимости от места её проведения. Например, при проведении учебно-полевой практики возле моря или водоёма можно уделить больше внимания изучению водных животных. Фауна пустынь и горных зон также существенно отличается друг от друга. Главную роль играет педагог, который сможет передать достоверную информацию и направить студента в нужное русло, используя соответствующие методы и средства обучения, а также способности обучающихся [1, с. 112].

Важное место при подготовке будущих учителей биологов занимает изучение в нашем регионе тутового шелкопряда и вредных беспозвоночных животных. Во время практики два занятия посвящаются изучению этих тем, и знаниями, полученными в процессе этих занятий, можно эффективно пользоваться в будущем во время педагогической деятельности. Также велика роль уровня и опыта руководителя полевой практики в эффективном и плодотворном проведении практики.

В первый день полевой практики студенты знакомятся с целями, задачами и правилами её проведения. При этом преподаватель даёт понятие о физико-географической характеристике места проведения практики, об основных биоценозах и их взаимосвязи с рельефом, а также об основных видах сельскохозяйственной деятельности данного района.

После этого проводится экскурсия в близлежащие места, в процессе которой студенты знакомятся с правилами пользования основным оборудованием и инвентарём для проведения практики, в частности, знакомятся со строением и методикой использования таких предметов, как сочок, морилка, пинцет, лупа и другое оборудование. При этом педагог показывает, как использовать сочок, как подготовить морилку к работе, а также знакомит студентов со способами сбора и усыпления животных.

Кроме того, студенты знакомятся с правилами ведения дневника, проведения наблюдения за животными, мерами безопасности во время экскурсии, способами защиты от ядовитых животных (скорпион, паук, пчелы, осы, змеи и др.) и охране редких и исчезающих видов беспозвоночных животных. После освоения этих навыков студентами их знакомят с методикой использования основных фиксаторов, подготовкой ватных матрасов и расположением на них насекомых, подготовкой этикетки, составлению систематических и тематических коллекций беспозвоночных животных.

По окончании рабочего дня преподаватель рассказывает студентам о социально полезном труде, культурных и эстетических мероприятиях, проводимых на территории лагеря в свободное от занятий и экскурсий время.

Цель учебно-полевой практики заключается в закреплении и применении на практике знаний, полученных на лекционных и

лабораторных занятиях, в формировании у студентов навыков наблюдения, сбора, определения и обработки животных, а также в самостоятельном изучении процессов, происходящих в природе и анализе причин этих процессов.

Для выполнения этих задач преподаватель осуществляет со студентами следующие мероприятия. В частности, в процессе практики педагог проводит со студентами несколько экскурсий, в процессе которых учит их основным способам сбора, обработки, сушки, фиксации, подготовки коллекции и её хранения, определения и оформления коллекций животных в соответствии с систематическими группами и таксонами.

Задачи студентов заключаются в формировании умений и навыков самостоятельной работы по наблюдению за животными, природой и изменениями, происходящими в природе на основе знаний, полученных у преподавателя, а также в знакомстве с основными методами научно-исследовательской работы, формировании навыков и умений проведения исследовательской работы по определённым темам, по организации и ведению живого уголка под руководством руководителя.

Полевая практика состоит из двух взаимосвязанных частей: наблюдение за животными и сбор материала во время маршрутных экскурсий, а также изучение и определение их во время лабораторных занятий.

Перед началом полевой практики вместе со студентами 1-2 курсов, участвующих в учебно-полевой практике, осуществляется их распределение по подгруппам. Основной целью деления на группы является организация согласованной работы обучающихся в процессе практики и это позволяет раскрыть такие качества студентов, как взаимопонимание и взаимопомощь.

Если говорить о методике сбора почвенных беспозвоночных животных, то для этого необходимо раскопать яму в почве. Ширина ямок составляет 50-55 см, а глубина 40 см. Для подсчёта почвенных животных необходима на 1 гектаре земли раскопать 10-12 таких ямок. Работа выполняется следующим образом: сначала при помощи рулетки или линейки определяются места раскапывания ямок. Их раскапывают в четыре ступени по 10 см.

Для сбора насекомых нужно постелить клеёнку. При раскапывании первого слоя почва при помощи лопаты удаляется в сторону и размельчается рукой. При этом осуществляется сбор всех насекомых. Точно также осуществляется сбор насекомых остальных трёх слоев.

По окончании работы ямка закапывается. В дневнике ведётся учёт собранных животных. Наиболее хорошо развитые экземпляры животных помещаются в морилку, а черви, личинки, моллюски, куколки, многоножки и пауки фиксируются в жидкости.

В почве также обитают не различимые глазом нематоды, клещи и микроорганизмы. Они изучаются при помощи специальных методов.

При сборе водных животных обращается внимание на то, что весна и лето считаются самым благоприятным периодом для сбора беспозвоночных животных в водоёмах. Водоёмы делятся на водоёмы со стоячей водой, с медленным и быстрым течением. К ним относятся пруды, озера, родники, арыки, саи, реки, большие водохранилища и каналы. Для ловли и

изучения водных животных используют сетку, экскурсионное ведро, лопатку, пробирки, банки различных объёмов, лупу, чашку Петри и другое оборудование.

Сначала водоём изучается и проводится наблюдение. В стоячих водоёмах и водоёмах с медленным течением имеется очень много водорослей, и в них много беспозвоночных животных. В частности, нематоды, волосатики, малощетинковые, пиявки, моллюски, ракообразные, водяные скорпионы, клопы, стрекозы, жуки, личинки комаров и другие.

При сборе животных сначала осуществляется сбор при помощи сетки водяных клопов и жуков, обитающих на поверхности водоёма, и они помещаются в специальные ёмкости. Затем осуществляется сбор животных, обитающих в толще воды при помощи сеточных мешков, а также животных, обитающих у дна или в грунте при помощи лопатки. Пиявок, моллюсков, личинок насекомых, прикрепленных к водорослям, осторожно отделяют от них и помещают в ведро с водой. Часть собранного материала доставляется в живом виде в лагерь для дальнейшего изучения. Изучается несколько водоёмов, и фауна животных этих водоёмов сравнивается между собой.

Существуют определённые требования, предъявляемые к знаниям и навыкам студентов для сдачи отчёта при завершении учебно-полевой практики.

К ним относятся:

1. Умение отличать представителей всех отрядов насекомых друг от друга на основе морфологического строения.
2. Умение различать по внешнему строению личинок представителей следующих отрядов: стрекозы, жуки, бабочки, перепончатокрылые.
3. Умение определять вид насекомого паразита по пораженному участку растения.
4. Знание названий часто встречающихся видов многоножек, насекомых, пауков и моллюсков.
5. Освоение методики сбора, фиксации и составления коллекции беспозвоночных животных.
6. Владение навыками определения класса, отряда, семейства, а также по возможности рода и вида беспозвоночного животного.
7. Знание закономерностей формирования биокомплексов и наиболее распространённых видов животных в пределах биотопов и биоценозов.
8. Знание циклов развития и условий жизни наиболее распространённых видов паразитических животных.
9. Знание представителей охраняемых видов позвоночных животных.

Из сказанного выше следует, что учебно-полевая база высшего учебного заведения для проведения учебно-полевой практики играет важную роль в эффективности учебного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сайтжанова У.Ш., Шахмурова Г.А. Решение заданий и задач по биологии – как один из методов развития логического мышления у студентов // Вестник НУУз. – Ташкент, 2020. – 1(2). – С. 111-114.

К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЯХ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВУЗА

В статье сказано о повышении качества образования студентов. Отмечается, что уровень профессиональной компетентности педагога является определяющим фактором в получении обучающимися качественного образования. Перечислены некоторые профессиональные компетенции преподавателя вуза. Названы характеристики компетенций.

Ключевые слова: *творчество, качество, знание, студент, преподаватель, профессиональная деятельность, подход к деятельности, культура, развитие.*

У статті сказано про підвищення якості освіти студентів. Відзначається, що рівень професійної компетентності педагога є визначальним фактором в отриманні учнями якісної освіти. Перераховані деякі професійні компетенції викладача вузу. Названі характеристики компетенцій.

Ключові слова: *творчість, якість, знання, студент, викладач, професійна діяльність, підхід до діяльності, культура, розвиток.*

The article deals with improving the quality of student education. It is noted that the level of professional competence of a teacher is a determining factor in obtaining a quality education by students. Some professional competences of a university teacher are listed. The characteristics of the competences are identified.

Key words: *creativity, quality, knowledge, student, teacher, professional activity, approach to activity, culture, development.*

Интенсивный рост информационно-коммуникационных технологий в XXI веке повлек за собой кардинальные реформы в жизни нашего общества. Они связаны с принятием ряда нормативно-правовых документов, касающихся системы непрерывного образования в Узбекистане [1, 2]. Развитие цифровой экономики и информационно-коммуникационных технологий способствует огромным переменам во всех сферах жизни человеческого общества, как на уровне государственного управления, так и в сфере экономики и, конечно, в системе образования.

Образование сегодня обогащено содержательными компонентами обучения и воспитания обучающихся на всех его ступенях, делается упор на общечеловеческие ценности, совершенствуются профессиональные компетенции преподавателей.

Современные исследователи связывают развитие системы непрерывного образования с цифровыми технологиями, что, естественно, в значительной степени меняет учебно-воспитательный процесс. А это тесным образом связано с повышением ответственности профессорско-преподавательского состава вузов. Уровень профессиональной компетентности педагога является определяющим фактором в получении обучающимися качественного образования. В нашей стране при Кабинете Министров Республики Узбекистан создана Государственная инспекция по надзору за качеством образования.

Основной функцией данной организации является повышение качества образования. Для того чтобы добиться намеченной цели значительно повышаются требования к современному педагогу, и есть необходимость включения его в систему непрерывного профессионального развития и самообразования. От каждого преподавателя вуза требуется проявление профессиональной компетентности как совокупности ряда компетенций и готовности к их применению в процессе деятельности.

Профессиональная компетентность педагога представлена системой компетенций, связанных между собой и определяющих направленность непрерывного профессионального развития. В неё входят: общекультурная, правовая, коммуникативная, социальная, гностическая, технологическая, проектировочная и информационная составляющие. Каждая из названных компетенций значима и необходима преподавателю вуза.

На наш взгляд, одной из важнейших среди перечисленных компетенций является информационная компетентность педагога. В современных исследованиях компетентность педагога рассматривается с двух позиций: с одной стороны, как способность к сбору и структурированию информации, необходимой для реализации профессиональных задач; с другой, как умение применять в работе электронные технологии и образовательные ресурсы [3, с. 34]. Исходя из сказанного, компетентный преподаватель должен постоянно реализовывать собственную потребность в поиске, анализе и обобщении информации, связанной с профессиональной деятельностью, учитывая высокий темп информатизации общества и кардинальные изменения в непрерывной системе образования.

Процесс непосредственного поиска информации требует достаточно большого времени и труда, поэтому педагог должен владеть также навыками отбора информации. Данные навыки подразумевают грамотную работу с библиотеками, библиографическими списками и справочниками, архивными материалами, базами данных, а также умение пользоваться различными технологиями информационного поиска. К характеристикам также относятся: критичность мышления, позволяющая анализировать и адекватно оценивать достоверность и правомерность найденной информации, возможность ее применения для решения текущих задач; умение перерабатывать и систематизировать информацию, отобрав для этого оптимальные способы; понимание важности соблюдения авторских прав [4].

Информационная компетентность педагога в Профессиональном стандарте «Педагог» определяется как квалифицированное использование общераспространенных средств информационно-коммуникационных технологий и информационных ресурсов при решении ряда профессиональных задач, в тех случаях, где это необходимо и целесообразно. Характеристики профессиональной педагогической информационно-коммуникационной компетентности разработаны на основе Рекомендаций ЮНЕСКО «Структура ИКТ-компетентности учителей» (2011). В соответствии с данными рекомендациями данная характеристика должна присутствовать во всех компонентах профессионального стандарта.

В понятие «профессиональная педагогическая информационно-коммуникационная компетентность» в соответствии с профессиональным стандартом входят общепользовательская, общепедагогическая и

предметно-педагогическая компетентности.

Рассмотрим их подробнее. *Общепользовательская информационно-коммуникационная компетентность включает:* навыки клавиатурного ввода и редактирования текста; навыки информационного поиска в сети Интернет с последующим сохранением и применением на практике; знание и соблюдение техники безопасности при использовании технического оборудования; знание и соблюдение этических и правовых норм применения отобранных материалов; навыки фото- и видеофиксации процессов, происходящих в ходе образовательного процесса, для их применения в образовательном процессе а также в целях освещения его содержания; навыки текстовой коммуникации для передачи, обмена информацией; навыки аудио и видео-коммуникации для обеспечения двусторонней и более связи; систематическое использование указанных навыков в профессиональной деятельности. *Общепедагогическая информационно-коммуникационная компетентность подразумевает:* готовность к педагогической деятельности в информационной среде, включающая планирование, объективный анализ, отображение для социума в допустимых согласованных рамках; готовность к организации образовательного процесса с непосредственным применением информационной среды по направлениям: выдача знаний, проверка освоенных знаний, составление профессионального портфолио, а также участие в составлении портфолио обучающихся; дистанционное консультирование студентов и магистрантов; привлечение к участию в образовательном процессе с применением информационной среды студентов и магистрантов.

Предметно-педагогическая компетентность включает: знание качественных источников относительно специфики своей профессиональной деятельности; использование цифровых технологий для обеспечения визуального обогащения образовательного процесса; использование специфических цифровых определителей.

Проанализировав содержание понятия «информационная компетентность» применительно к педагогу можно выделить ключевые его компоненты. Первый из них – информационная грамотность как способность находить, перерабатывать и применять в профессиональной деятельности необходимую информацию. Весьма важна грамотность преподавателя в применении информационно-коммуникационных технологий, а также умение педагога самостоятельно создавать подобные ресурсы, – второй компонент. К третьему компоненту относится умение преподавателя критически отнестись к информации. В качестве четвертого компонента можно выделить мотивацию, как неотъемлемую составляющую информационной компетентности педагога.

Преподавательская деятельность в вузе требует от каждого педагога активного применения электронных, цифровых и Интернет-ресурсов. Наиболее часто используемыми являются мультимедиа-презентации, созданные в программе PowerPoint. Но есть и социальные сети, которыми чаще всего пользуется педагог в профессиональной деятельности. В их числе: VKontakte, Odnoklassniki, Facebook, Instagram и ряд других.

Практически все педагоги используют для оперативного обмена информацией службы электронных сообщений, такие как Viber, WhatsApp,

Messenger Facebook и другие. Также в качестве наиболее удобных средств обмена информацией является электронная почта, блог и форум, которые чаще всего используются для информационной поддержки родителей, обеспечения обратной связи с семьями воспитанников, своевременного оперативного донесения информации. Таким образом, современный педагог максимально мотивирован на применение информационных технологий в своей профессиональной деятельности; достаточно активно использует электронные образовательные и справочные ресурсы, стремится к налаживанию профессионально-педагогического взаимодействия с педагогами.

В процессе преподавательской деятельности в художественном вузе, мы учим студентов и магистрантов владению навыками разработки стратегических планов творческого обновления и реорганизации образовательного процесса с использованием информационно-коммуникационных технологий; умению применять информационные технологии для моделирования творческих работ, выполнения чертежей и эскизов; владею навыками работы с компьютерными программами. Принципиальным элементом для создания творческих работ являются современные электронные образовательные ресурсы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Указ Президента Республики Узбекистан «О Стратегии действий по пяти приоритетным направлениям развития Республики Узбекистан в 2017-2021 годах» от 7 февраля 2017 года // Учитель Узбекистана. – Ташкент, 2017. – № 6 (2453). – 10 февраля. – С. 1-3.
2. Указ Президента Республики Узбекистан «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы управления в области культуры и спорта» от 15 февраля 2017 года // Учитель Узбекистана. – Ташкент, 2017. – № 7 (2454). – 17 февраля. – С. 1-2.
3. Гладкова Ю.А., Иванова Н.Н. Информационная компетентность как ключевая составляющая профессиональной компетентности педагога дошкольной образовательной организации // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. – М., 2019. – № 1. – С. 34-43.
4. Ройтблат О.В. Неформальное образование педагогических работников: вчера, сегодня, завтра // Вестник ТОГИРРО. – Т., 2014. – № 2(29). – 234 с.

Твердохліб Олена, Ликова Ірина
(Харків, Україна)

ВИКЛАДАННЯ БІОЛОГІЧНОГО ЦИКЛУ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «ПРИРОДНИЧІ НАУКИ»

В роботі розглянуто актуальність інтегрованого підходу до вивчення дисциплін природничого циклу у старшій (профільній) школі, зміст та завдання проектів навчальних програм інтегрованого курсу «Природничі науки», які проходять апробацію в ряді шкіл країни. Проаналізовано зміст і завдання дисциплін біологічного циклу при підготовці вчителя природничих наук.

Ключові слова: інтегрований курс, дисципліни біологічного циклу.

В работе рассмотрены актуальность интегрированного подхода к изучению дисциплин естественнонаучного цикла в старшей (профильной) школе, содержание и задачи проектов учебных программ интегрированного курса «Естественные науки», которые проходят апробацию в ряде школ страны. Проанализировано содержание и задачи дисциплин биологического цикла при подготовке учителя естественных наук.

Ключевые слова: *интегрированный курс, дисциплины биологического цикла.*

The relevance of the integrated approach to the study of natural cycle disciplines in senior (profile) school, the content and objectives of the draft curriculum of the integrated course «Natural Sciences», which are being tested in a number of schools in the country, are revealed. The content and tasks of the disciplines of the biological cycle in the training of a teacher of natural sciences are analyzed.

Key words: *integrated course, biological cycle disciplines.*

Підготовка майбутніх учителів у педагогічному університеті має відображати потреби суспільства, враховуючи досягнення сучасної науки і педагогічної практики. Якісна підготовка фахівців передбачає формування не лише фундаментальних знань майбутніх учителів, а й таких, які здатні забезпечити професійну гнучкість.

Сучасний фахівець повинен мати уявлення про закони існування й розвитку реального світу та характер основних зв'язків між його складовими, повинен уміти визначити своє місце в ньому на основі пізнання структури сучасного світу. Так як пізнавальна діяльність суспільства відбувається в системі освіти, педагогічна інтеграція повинна створити умови для формування у свідомості майбутніх фахівців взаємозв'язків між елементами соціального й природного світу. Існує велика кількість напрямків розвитку інтеграційних процесів у навколишньому середовищі, які обумовлені розмаїттям об'єктивно існуючих зв'язків між складовими цілісної картини світу. Пізнати все різноманіття об'єктивних зв'язків і закономірностей їхнього розвитку дуже складно, але майбутній фахівець повинен усвідомити наявність інтеграційних процесів.

Інтеграція як процес створення цілісної і багатовимірної картини світу сьогодні набуває статусу одного з провідних методологічних принципів освіти, адже вона відображає якість суспільства. Як зазначають автори Д. Череднік, С. Даньшева, інтеграція у освітньому просторі є джерелом розвитку цілісного світосприйняття, основою розкриття єдності явищ об'єктивної дійсності, що сприяє створенню системного образу світу [1].

Інформація стає об'єктом і засобом освітньої діяльності людини, отже сучасний учитель повинен вміти застосовувати сучасні інформаційні технології в навчальному процесі та в процесі самовдосконалення.

За концепцією Нової української школи [2], у старших класах має бути профільне навчання. За новою освітньою програмою, навчальні заклади можуть обирати один-два предмети, які діти вивчатимуть на профільному рівні. Закон «Про освіту» [3], закон «Про середню освіту» [4] і концепція Нової української школи передбачають академічну автономію закладів – зокрема, можливість розробляти власні навчальні плани і програми. Здобувачі нашого факультету можуть виступати співавторами навчальних планів та програм.

На сьогодні розроблено чотири проекти навчальних програм інтегрованого курсу «Природничі науки», які розміщені на сайті МОН [5]. Їх автори пропонують різні підходи до викладання дисциплін природничого циклу у старшій (профільній) школі.

Так, Дьоміна І.О., Задоянний В.А. та Костик С.І., автори одного із проектів, вважають, що головними перевагами курсу «Природничі науки» є можливість вчителя навчити учнів передбачати зміни, які відбуваються в навколишньому світі. Основні задачі, які ставлять автори, це «передати дух наукового пізнання, навчити конструювати комплексну картину навколишнього світу з окремих розрізнених фактів, показати об'єктивність, перевіреність та системність наукових знань, продемонструвати науку як найважливіший чинник технічного прогресу й перетворення дійсності».

Авторський колектив під керівництвом В. Р. Ільченко наголошують, що «мета курсу спрямована на формування в учнів природничо-наукової картини світу (ПНКС) та природничо-наукової компетентності, уявлень про роль і місце людини в природі, засвоєння ними основних понять природознавства, що складають ядро знань про природу, на створення особистісно-значимої системи знань – образу природи як основи життєствердного образу світу».

Фахівці з авторського колективу під керівництвом Т. М. Засекіної зазначають, що «основна мета курсу полягає в тому, щоб на базі широкої інтеграції знань сформувати науковий світогляд, основи природничо-наукової культури і розкрити роль природничих наук в розвитку цивілізації; навчити не тільки оцінювати моральні, економічні та ціннісні аспекти природничих досліджень, а й уміти адаптуватися до динамічного сьогодення та майбутнього. Провідною ідеєю курсу є те, що складні та різноманітні явища природного світу можуть бути пояснені: з точки зору системи природничих наук: астрономічний, біологічний, географічний, екологічний, фізичний та хімічний компоненти об'єктів і явищ; з точки зору потреб і стану: людини, суспільства і навколишнього середовища; з історичної точки зору: минуле, сучасне, майбутнє».

Автори четвертого проекту «Природничі науки. Минуле, сучасне та можливе майбутнє людства і біосфери» Шабанов Д.А. та Козленко О.Г. основною метою курсу ставлять «зростання індивідуального та колективного адаптивного потенціалу учнів у швидкозмінній сучасності та у недостатньо передбаченому майбутньому». Автори сподіваються, що запропонований курс «формуватиме цілісний природничо-науковий світогляд, розвиватиме розуміння причинно-наслідкових зв'язків у природних процесах та їх впливі на суспільство, сприятиме розвитку у майбутніх громадян здатності приймати відповідальні рішення щодо власного життя та майбутнього України». Особливу увагу при викладенні цього курсу приділено актуальним і суперечним проблемам сучасності. Матеріал природничих наук розглядається у порядку, що заданий загальним принципом побудови курсу: причинно-наслідкові зв'язки, що є причиною сучасного стану біосфери і людства; характеристика сучасного стану та тенденцій, що формують майбутнє; різні варіанти майбутнього та спосіб дій окремої людини, народу і держави, а також людства в цілому, що наближає бажане майбутнє.

Таким чином, представлені авторські програми об'єднанні загальною ідеєю формування цілісного природничо-наукового світогляду та розуміння причинно-наслідкових зв'язків у природних процесах.

Аналіз кожної із запропонованих програм показав, що Нова українська школа (НУШ) потребує фахівців, здатних цілісно викладати інтегрований курс «Природничі науки» у старшій (профільній) школі. На сьогодні, в школах, які долучилися до апробації програм цих курсів, викладання, здебільшого, здійснюється декількома вчителями-предметниками.

Саме тому, у 2018 р. природничим факультетом ХНПУ імені Г.С. Сковороди було ініційовано створення освітньої програми «Природничі науки» для здобувачів другого магістерського рівня вищої освіти. Освітня програма «Природничі науки» реалізується в межах спеціальності 014.15 Середня освіта (Природничі науки) і спрямована на підготовку вчителів природничих наук, фізики, хімії, біології, здатних цілісно викладати інтегрований курс у старшій (профільній) школі.

Викладання вищезазначеного курсу передбачає володіння фахівцем фундаментальних знань з фізики, хімії, біології та географії. Саме тому, до освітньої програми, які реалізується на природничому факультеті було включено такі освітні компоненти як «Загальна біологія та методика викладання біології в інтегрованому курсі», «Фізика і методика викладання фізики в інтегрованому курсі», «Хімія та методика викладання хімії в інтегрованому курсі» та «Географія та методика викладання географії в інтегрованому курсі».

Біологічний цикл є базовим при формуванні цілісного світогляду учнів. Саме освітні компоненти біологічного циклу формують у здобувачів такі компетентності як здатність систематизувати теоретичні та практичні знання з природничих наук, здійснювати інтеграцію змісту, форм і сучасних методів навчання природничих наук для формування в учнів цілісної природничо-наукової картини світу.

Навчальна дисципліна «Загальна біологія та методика викладання біології в інтегрованому курсі» спрямована на ознайомлення здобувачів із універсальними для всіх біологічних систем закономірностями будови й функціонування живих організмів на різних рівнях їхньої організації; організацією клітини як структурної, функціональної і генетичної одиниці живого; закономірностями індивідуального розвитку організмів; закономірностями успадкування та мінливості на всіх рівнях організації живого; організацію спадкового матеріалу, механізми передачі та експресії генів; технологій і методики викладання біології з урахуванням основних завдань, які висунуті реформою системи освіти в Україні; основними положеннями методики викладання, теоретичними і практичними напрямками розвитку біологічної освіти; сучасними технологіями проведення занять. В курсі гармонійно поєднана базова та сучасна інформація з основних біологічних питань, включених до інтегрованого курсу та методика викладання цих тем в інтегрованому курсі.

Основними завданнями навчальної дисципліни є вивчення загальних закономірностей будови і функціонування живих організмів, рівнів організації живих організмів, закономірностей розвитку, розмноження і успадкування на всіх рівнях організації живого; вивчення основних розділів шкільної

навчальної інтегрованої програми; ознайомлення з різними альтернативними програмами для шкіл різних типів; оволодіння змістом основних біологічних понять та методикою їх викладання.

Біологічний цикл в освітній програмі «Природничі науки» не обмежений вищезазначеною навчальною дисципліною. Формуванню у учнів цілісного науково-природничого світогляду також сприяють такі освітні компоненти як «Еволюція всесвіту, життя на Землі і людини», «Біосферологія, основи природокористування та екологічної освіти» та ін.

Підготовка магістрів за освітньою програмою «Природничі науки», яка реалізується на природничому факультеті ХНПУ імені Г.С. Сковороди, дозволить підготувати фахівця, здатного якісно і професійно викладати інтегрований курс «Природничі науки» у старшій (профільній) школі і бути конкурентоспроможними на ринку праці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Інноваційні процеси в освіті / Д. Череднік, С. Даньшева // Новий Колегіум. - 2018. - № 3. - С. 44-47. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NovKol_2018_3_11
2. [https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-\[shkola-compressed\].pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-[shkola-compressed].pdf)
3. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
4. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14#Text>
5. <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>

Тохириён Шахлои

(Душанбе, Республика Таджикистан)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ УПОТРЕБЛЕНИЯ СИНОНИМОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ТВОРЧЕСТВА ПОЭТА БОЗОРА СОБИРА ПОСРЕДСТВОМ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Основними проблемами, з якими стикається викладач предмета філології при гуманітарній освіті, є викладання мови і літератури. На жаль, для поглибленого вивчення дисциплін таджицької мови і літератури недостатньо матеріалів і наукових праць.

У статті представлені рекомендації по теоретичним питанням вживання синонімів у процесі вивчення творчості поета Бозора збираючи за допомогою інноваційних технологій і обґрунтовані конкретними науковими шаблонами і теоретичними аргументами.

Ключові слова: література, виховання, навчання, синоніми, інформаційні технології, ефективність, результат.

Основными проблемами, с которыми сталкивается преподаватель предмета филологии при гуманитарном образовании, являются преподавание языка и литературы. К сожалению, для углубленного изучения дисциплин таджикского языка и литературы недостаточно материалов и научных трудов.

В статье представлены рекомендации по теоретическим вопросам употребления синонимов в процессе изучения творчества поэта Бозора Собира посредством инновационных технологий и обоснованы конкретными

научными шаблонами и теоретическими аргументами.

Ключевые слова: литература, воспитание, обучение. синонимы, информационные технологии, эффективность, результат.

The main problems the Philology teacher faces in humanitarian education are teaching of language and literature. Unfortunately, materials and scientific works are not enough for an in-depth study of the disciplines of the Tajik language and literature.

The article presents recommendations on theoretical issues of the use of synonyms in the process of studying the work of the poet Bozor Sobir through innovative technologies, which is substantiated by specific scientific templates and theoretical arguments.

Key words: literature, education, training, synonyms, information technology, efficiency, result.

Поэтическая речь отличается от обычной речи тем, что это целый ряд тонких мыслей поэта приобретающие образные понятия. Различные лексикологические исследования о некоторых аспектах таджикского языка отражены в научных трудах знаменитых таджикских и русских учёных, таких как Б. Ниёзмухаммедов, Н. Масуми, Д. Тоджиев, Г. Джураев, Х. Каримов, М. Фозилов, М. Махмадиев, Р. Гаффаров, Т. Бердиева, С. Арзуманова, К. Тахирова, А. Каримова, В.А. Капранов и других. Тем временем, в современной таджикской научной среде пока отсутствует исследование о теоретических вопросах семантического аспекта в процессе изучения творчества поэта Бозора Собира посредством инновационных технологий.

Лексико-семантические пласты в языкознании тоже относятся к поэтической речи. Поэт тоже своими словами ближе к поэтической речи. Об этом Виноградов написал: «Ритм стиха строится на природе самого языкового материала и мобилизует именно его выразительные свойства». Это тоже подтверждается в поэзии Бозора Собира:

Прогуливает огненная туча, то вместе, то рассеянно,
Как воображения стариков, и стаю воробьев, плит пулей дождя.
Сайр дорад абри озар, гоъ гъамъу гаъ парешон,

*Чун хаёли мӯсафедон, селай гунглишкњоро,
мезанад бо тир борон [Б.Собир, 1998, 33].*

Поэзия Бозора Собира существует вне всякой формы и будет так продолжаться. Он не обращает внимание на какие-то инструкции и течения и не употребляет обычные, повседневные слова. Поэтому его стихотворения оригинальные и мечтательные. И вся его творения имеет что - то новое и важное рассказывающее об истине, которое зачастую воспринимается очень болезненно. Устод Бозор Собир не только обрадует своего читателя цепями жемчужин слов, а представляет к его взору грациозность речи.

В языке используются различные слова совпадающие друг с другом по значению. Таких слов в языкознании называют синонимами. У них есть и другое определение: два или множество слов, которые объясняют одну и ту же значения или значения близкие друг к другу, называются синонимами. Фонетический состав синонимов различный, но их смысл близки друг к другу. Например: мир-вселенная, глупый-незнающий, несведущий-бестолковый, неуч-невежда, непонятливый, дом-здание, жильё-помещение, комната и т.д.

Если обратить внимание на историю развития языка, то без сомнений можно убедиться в том, что лексический состав языка от появления до совершенства в обществе, обогащался среди народа. т. е. лексикология является одним из важнейших ветвей научного языкознания.

Лексикология даёт разъяснение о слове, что считается наименьшей и имеющей смысла единице языка. Поэтому можно утвердить и обратное, что слово является основным предметом лексикологии.

Лексикология охватывает всех слов, имеющих, в языке и изучает их по определённой системе. О лексикологии в литературе для высших учебных заведений тоже собраны ценные сведения. Например, выясняется, что лексикология основывалась ещё в IX-X веках написанием словарей, таких как «Чароги хидоят», «Гияс-ул-лугот», «Бахори аджам» и т.п.

В лингвистике развитие лексики наблюдается по двум направлениям, социолингвистической и лингвистической.

В этом разделе приведены сведения об особенностях ряда слов в языке, как полисемия, способы переселения их смыслов, омонимов, синонимов, антонимов, лексический состав языка, коренные и заимствованные слова, новые слова или неологизмы, исторические слова, старинные слова и другие. Лексикология или другими словами лексикография, кроме слов охватывает ещё две другие ветви, которые называются семасиология (смысл слова) и этимология (коренная логия). Все эти ветви в свою очередь имеют свои особенности, обеспечивают крепость позиции лексикологии как специального языкознания потому, что все они прочно связаны друг с другом.

В XIX и XX веках наблюдается поступление слов из таких языков как русский, английский, французский и другие в персидско - таджикский язык. В качестве примера можно отметить большое влияние русского языка на таджикский язык. Правильно заметил В. В. Виноградов: «Язык словесного искусства, словесно-художественного творчества пользуется речевыми средствами индивидуализированными, экспрессивными, многообразно и творчески организованными, эффективно воздействующими на весь комплекс духовной человеческой восприимчивости - сознания, чувства, эмоций и волн». Все эти факторы дарят смешанный характер в лексический состав языка. Состав лексики таджикского языка подразделяется на основные и не основные ряды. Основными лексическими единицами таджикского языка являются те слова, которые исторически принадлежат в основном западным иранским языкам равнозначно [Маджидов, 2007, 30]. Такие слова как рука, нога, глаза, язык, сладкий, иди, белый, я, ты, уши используются и в сегодняшнем персидском языке и для этого языка считаются подлинными. В настоящее время в таджикском языке появились слова, которые принадлежали персидскому языку [Шахлои А., 2017].

В прошлом веке сторонники психологического течения не обратили внимания на языкознание по поводу других смыслов или многозначности слов. Например, представитель этого течения Г. Штейнтал утверждал мнение о том, что будто многозначность слов вообще не существует, каждый смысл слово – это отдельное по своему значению слово. Как уже известно, смысл слово не является особенностью одного предмета, а является особенностью ряда предметов или случаев. Если бы не было

многозначности слово, то ни один язык был бы не в состоянии выразить конкретную мысль. В тоже время, единый конкретный смысл - это слишком ограничено, без многозначности даже словарный запас богатейшего языка был бы ограниченным для выражения мнения. Синонимы являются богатством языка, выражаются различные оттенки смысловых и стилистических значений их посредством. Некоторые синонимы используются парами: мучение и истязание, весёлый и радостный, счастье и благополучие. Из них места слов в большинстве устойчивые. Например, парные синонимы: крик и стон используют наоборот как стон и крик.

В таджикском языкознании тоже используется термин «муродиф (синоним)», который является одним из лексических запасов персидско - таджикского языкознания. Но из соображения того, что в период глобализации различные термины науки и культуры заимствованы с латинского языка и обладают международным признанием, мы приняли решение в своем исследовании также использовать единый термин - «синоним».

Становление слов синонимами в каждом языке, связано со специфической особенностью языка той или иной нации. Поэтому, в каждом языке они совершенствуются различными путями. Кроме того, таджикский учёный М. Мухаммадиев отмечает, что «синонимы играют большую роль в толковании слов, подчёркивание мысли и усиленного, действенного выражения речи» [Мухаммадиев, 1968].

Синонимические слова образуют одну единственную цепь, где одно из этих слов считается главным в цепи (основным словом). Общность и различность смыслов и меры употребления других слов определяется по сравнению с главным словом цепи. Синонимические цепи в словаре толкуются следующим образом: **солнце (офтоб-хуршед, шамс, мехр, хур), луна - месяц, полумесяц (мох, камар).**

Слово **солнце** по синонимическому смыслу много употребляется по сравнению других слов цепи (**хуршед, шамс, мехр, хур**).

Общность и смысловой оттенок других слов определяется по сравнению с главным словом в цепи. Это слово в контексте проявляет различные семантические оттенки, употребляется по метафорическому смыслу, который в этом случае отходит от синонимической связи своей цепи и находит смысловую обобщенность с другими словами (синонимами).

Таким образом, синонимы используются для добавления к основному своему мнению эмоциональные особенности, для добавления новых определённых смысловых и стилистических оттенков и, наконец, для ясного и чёткого объяснения смысла. Как уже ясно, каждое синонимическое слово, кроме того, что проявляет общий смысл со своим синонимом, имеет и свои специфические особенности. Поэтому нельзя считать синонимов равные со всеми особенностями друг к другу слова. Само явление становления синонимов друг с другом слов, это органическая часть лексического состава языка [Шахлои А., 2017].

Языковед Мирзоева Мохира в своей монографии «Фразеологические лексические синонимы в прозаическом наследии Садриддина Айни» даёт следующее важное сведение о теоретических проблемах синонимов в персидско - таджикском языкознании. Одним из точных средств выражения

цели является правильный отбор и уместное использование слово из цепи однозначных. Образное и неповторимое изображение одной из картин жизни, красивая природа и другие обстоятельства жизни, дают возможность читателю привлекаться к ним, и он принимает пользу из способа привлекательного выражения. Наследие Айни относится к числу творчеств, которое может быть образцом чистейшего таджикского языка для его читателей. Почти во всех произведениях устода Айни в использование единиц языка, в том числе лексических синонимов, можно наблюдать гармоничность и грациозность выражения мысли» [Мирзоева, 2011, 83].

Многие исследователи опираются ни на общих свойства синонимов, а на различиях между ними. Слова, которые с семантической стороны полностью совпадают, как лексический дублет или варианты и слова, которые с точки зрения смысла близкие, но в тоже время различные, считаются синонимами.

В этом плане высказывание А. Б. Шапиро, играл важную роль для дальнейшего исследования вопроса, где отмечено: «общее мнение сошлось на том, что синонимами не являются слова различного звукового состава, полностью совпадающие по своему значению... синонимами являются слова, содержащие в своих, сходных в целом, значениях, те или иные различия» [Шапиро, 1974, 11, 217].

Например, во введении «Словарь синонимов английского языка» написано следующее: «Обмен в синонимах не может быть последней мерой, потому что перед ней стоит идиоматическое употребление слова». Составители этого словаря приняли другие критерии классификации синонимов: «Единственное удовлетворяющее в синонимах, это их соответствие в семантическом выражении (denotation). Редко это соответствие является полным, потому что смысл слов очень редко совпадают друг с другом, но и этого достаточно, чтобы синонимичные слова целиком назывались одним термином» [Вебстер, 1968].

Использование «украшения» строительного материала языка, смысловые подделывания превращают обычное слово в стихотворение и вечного произведения. Это и есть основа и виртуозное использование синонимов в языке. Но устод Бозор Собир не только положил основу такому виду стихотворения и превратил его в свою специальность, но он также доводил это до вершины совершенства создавая наилучшие, красивейшие образы в современной таджикской литературе, доказав себя как современного создателя, обладателя своего течения и школы литератора [Шахлои А., 2017].

На самом деле картины, которые созданы им из слова, являются мечтой поэта, богаты новыми рисунками и, стоит только посмотреть на них нетрудно убедиться в том, что они держат расстояние от всех других описаний персидской поэзии, потому что изобразительные стихи поэта со своей светлостью и прозрачностью имеют явное преимущество.

Когда читаем стихи Бозора Собира, понимание их сути не представляет никакого труда. Мы сможем с легкостью осознать всю полноту смысла стихотворения и представлять ее красоту, воображая будто само стихотворение разговаривает с нами развеив свежестью, разнообразностью и натуральностью.

Другим отличительным свойством творчества поэта заключается в его подробности и аллегоричности, в то время как, напротив, у всех других великих творителей персидской поэзии, эти картины наибольшим образом метафорические, метонимические, иносказание, обобщенные и, даже как бы «немые». И наконец, метафоры, метонимии, иносказание поэзии поэта Бозора Собира имеют новую форму и «свежий» вид. Для описания ураганного гнева и ярости таджикских трудящихся масс и напротив, угнетения и притеснения мангитских эмиров, поэт, в том числе говорит:

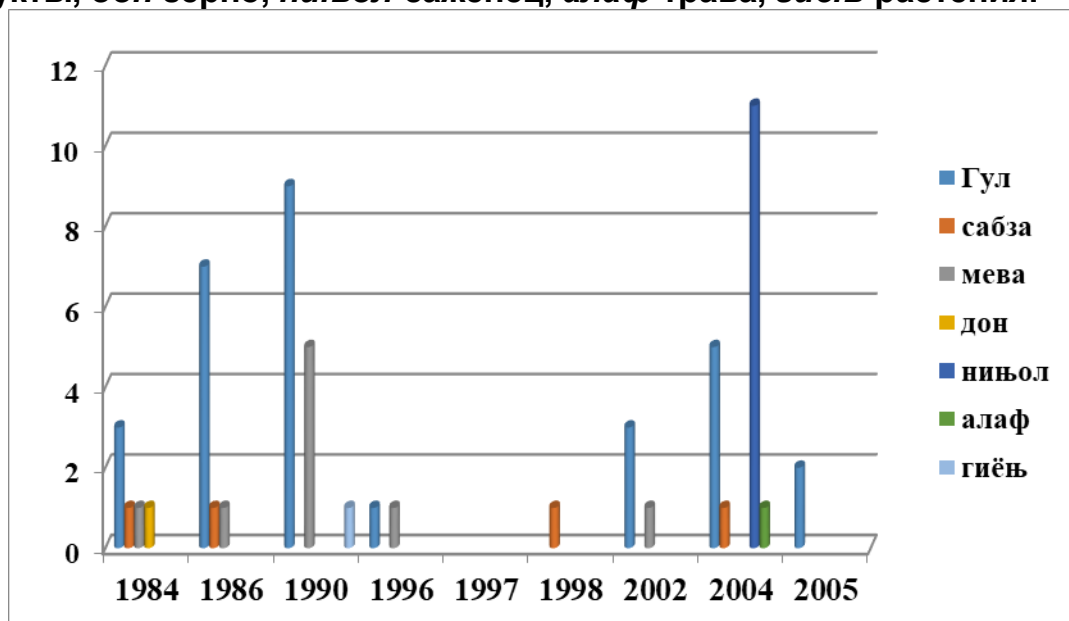
Даже сироты и батраки сжимали свои кулаки,
 Даже вышли мертвецы палки в руках из гробницы.
 Вышел народ без имущих с древами веток в руках,
 Чтобы свергнуть трон, сравнивая его в прах.
 Хатто ятиму лучакаш афшурд мушти кучакаш,
 Хатто баромад мурдааш чуби сари гураш ба даст.
 Бархост, яъне мардуми берахт бо шохи дарахт,

*То тахтро яксон кунад, яъне
 кунад бар хок тахт* [Б.Собир, 1998, 51].

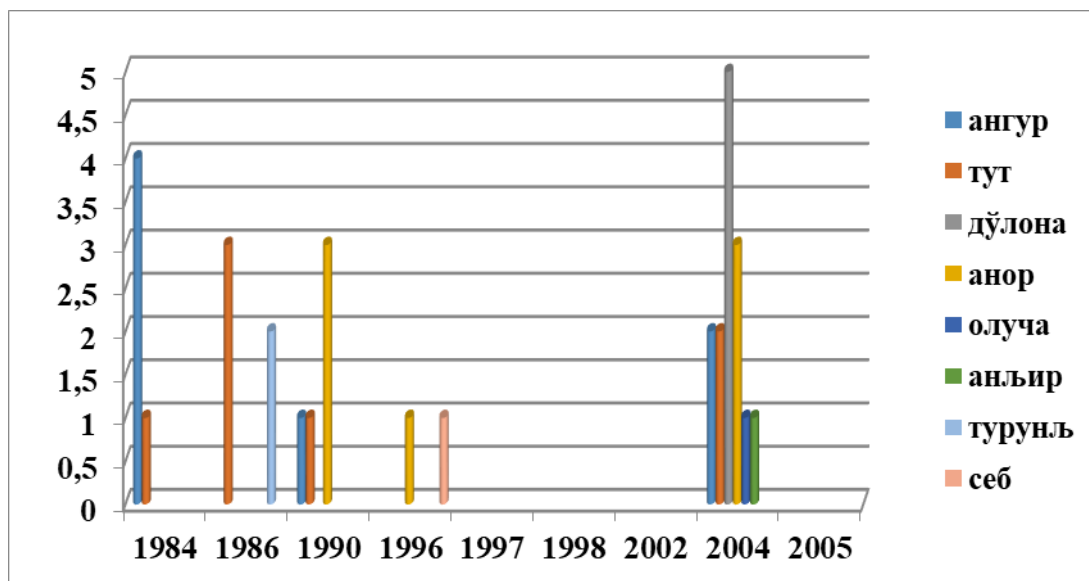
Из числа убранств, приведенного отрывка - это желанная гипербола с деревьями из гробниц, выхода мертвецов и другое, уподобление слова «тахт» (трон), который означает трон царя и ровное место, будто его и не было [Шахлои А., 2017].

В процессе преподавания учитель литературы может использовать инновационные технологии и как средство анализа и синтеза. Например, поэт Бозор Собир использовал многочисленные виды флоры своей родины. Лексические единицы, которые употреблял поэт можно разделить на фрукты, овощей, цветов и общие названия, такие как деревья, трава и др. Ниже приведенные диаграммы могут помочь легко и быстро проанализировать хронологию употребления вышесказанных лексических единиц, что будет эффективно для формирования представления о периодах творчества поэта.

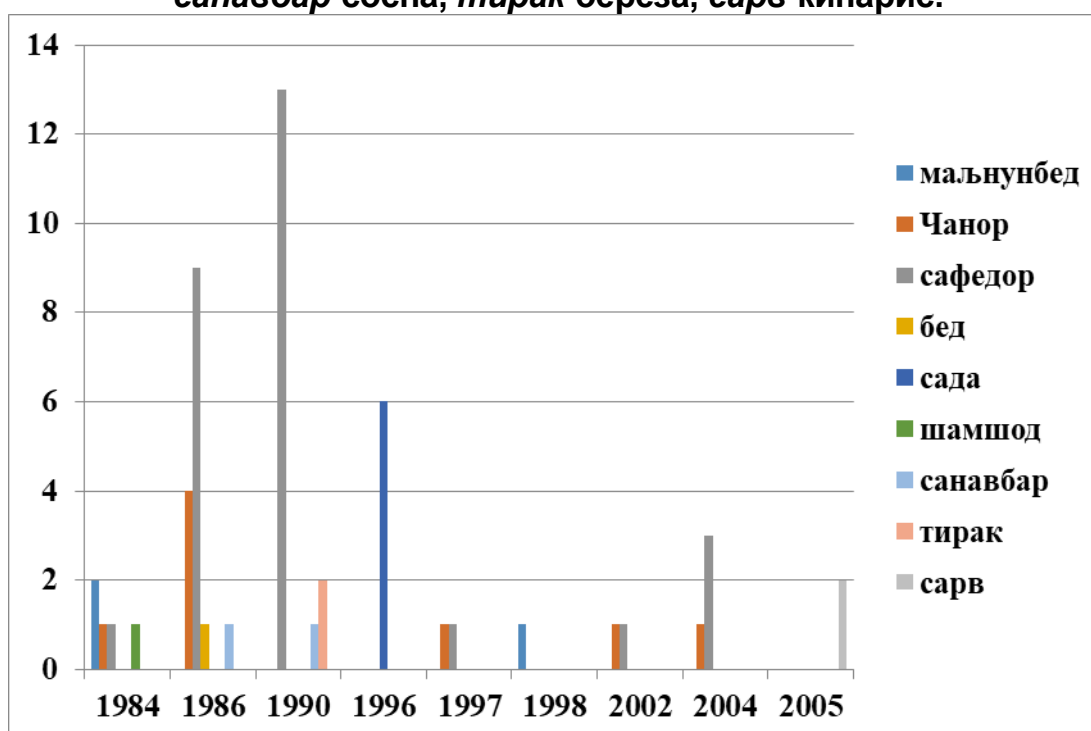
Общие названия растений: гул-цветок, сабза-зелень, мева-фрукты, дон-зерно, ниьол-саженец, алаф-трава, гиёнь-растения.



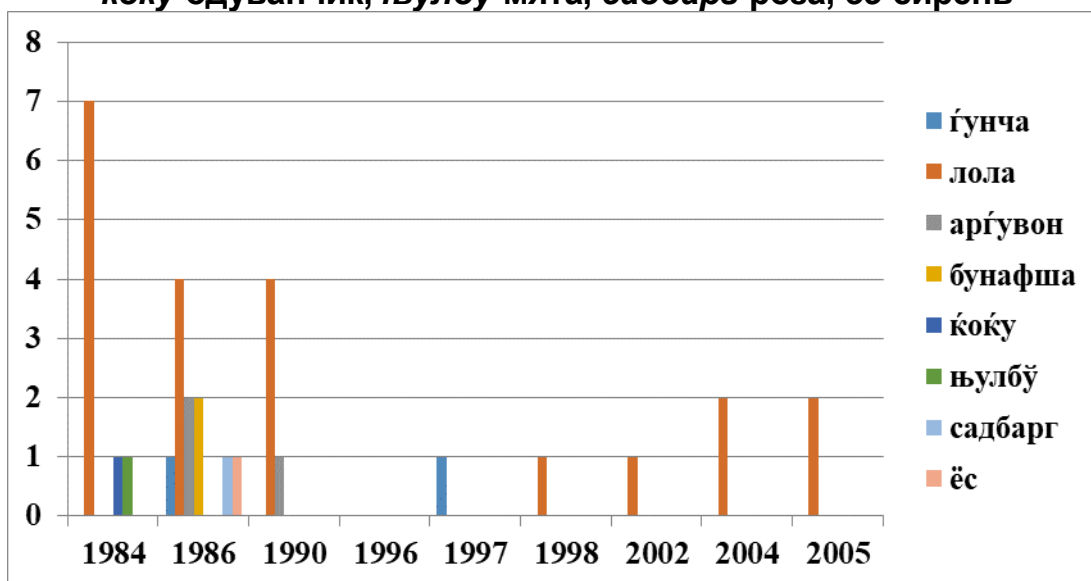
Лексические единицы, выражающие фруктов: *ангур-виноград, тут-шелковица, дўлона-боярышник, анор-гранат, олуча-вишня, анльир-инджир, турунль-апельсин, себ-яблоко.*



Лексические единицы, выражающие неплодоносных деревьев: *мальнунбед-плакучая ива, чанор-чинар, сафедор-тополь, бед-ива, сада-карагач, шамшод-самшит, санавбар-сосна, тирак-береза, сарв-кипарис.*



Лексические единицы, выражающие цветот: *ѓунча-бутон, лола-мак, арѓувон-красный цветок, бунафша-фиалка, коќу-одуванчик, њулбў-мята, садбарг-роза, ёс-сирень*



Даже сироты и батраки сжимали свои кулаки,
 Даже вышли мертвецы палки в руках из гробницы.
 Вышел народ безымущих с **древями** веток в руках,
 Чтобы свергнуть трон, сравнивая его в прах.
*Њатто ятиму лучакаш афшурд мушти кучакаш,
 Њатто баромад мурдааш чўби сари гураш ба даст.
 Бархост, яъне мардуми берахт бо шохи **дарахт**,*

*То тахтро яксон кунад, яъне
 кунад бар хок тахт [Б.Собир, 2003, 13].*

Мазоли в его руках, подобны **хлопковым** семьям,
 И с горстью мазолей явится он домой.
 Волдыри лопнутые его ладонь украшают,
 Словно **семя** у дехкана на руках прорастают.
*Ба каф ҳар обида чун **пунбадона**,
 Ба мушти обида ояд у ба хона,
 Занад **пундона**ҳои обида неш,*

Ба дастии обидафарсои дехқон [Б.Собир, 2003, 10].

Бозор Собир в своих стихотворениях рассказывает о падениях и возвышениях своей нации. Эти рассказы горькие и сладкие, но придают надежду и разум, чтобы в сердцах читателя смогли привить гордость и надменность, национального величия и могущества, развивать национальную патриотическую честь и славы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бозор Собир. Аз Гули хор то Симхор - Москва: Интрансдорнаука, 2003.-252с.
2. Бозор Собир. Аз Ватан вакте ки мерафтам. - Москва, 1998.-78с.
3. Бозор Собир Бо чамидан, бо чашидан.- Душанбе: Ирфон, 1987.-203с.
4. Виноградов В.В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика. / В. В. Виноградов - Москва, 1963. - 251с.
5. Винокур Т. Г. О содержании некоторых стилистических понятий. В кн.: Стилистические исследования.\Т. Г. Винокур. М.,1972. -с.114

6. Маджидов Х. Лексико-семантические особенности глагольных фразеологических единиц современного таджикского литературного языка.\ Х. Маджидов- Автор. канд. дисс. - Душанбе, 1968.
7. Мухаммадиев М. Лугати синонимхои забони тоҷикӣ.\ М. Мухаммадиев - Душанбе: Маориф, 1993. - 272с.
8. Мухаммадиев М. ва диг. Лексикаи забони адабии тоҷик.\ М. Мухаммадиев - Душанбе, 1997. - 189 с.
9. Хикматуллаев Н. Семантико-стилистические особенности лексических синонимов в трилогии Джалола Икрами «Двенадцать ворот Бухары».\ Н. Хикматуллаев - Автор. канд. дисс. - Душанбе, 1993. - 15 с.
10. Холов М. Лексика романа «Дохунда» С. Айни. - Автор. канд. дисс.\ Холов М. - Душанбе, 1972. - 17 с.
11. Шанский Н. М., Иванов В.В. Современный русский язык.\ Н. М. Шанский, В.В. Иванов - М., 2007.
12. Шапиро А. Б. Современный русский язык.\ А. Б. Шапиро.-М.: Просвещение, 1974.-287с.
13. Шахлои А. Т. Теоретические проблемы поэтической речи в творчестве Бозора Собира (лексико-семантический аспект)\А. Т. Шахло.- Автор. канд. дисс. - Душанбе, 2017.-150с.
14. <http://www.merriam-webster.com/pronsymbols.htm>. Merriam-Webster Online Dictionary.
15. URL http://www.langinfo.ru/index.php?sect_id=1442
16. URL <http://www.homeenglish.ru/Texteliseeva1.htm>
17. URL <http://www.perevod4ik.com/articles/teor-i-prakt-eng.php>
18. URL <http://www.ref.by/refs/44/40625/Lhtml>
19. URL www.referun.com

РОЗДІЛ III

ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ: ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Зарипова Карима
(Ташкент, Узбекистан)

ТАНЕЦ НА МАНЕЖЕ ЦИРКА

Статья посвящена памяти первых основоположников Узбекского циркового искусства, связи и использования хореографии и танца в постановках цирковых номеров. В ней рассказано об истории развития циркового искусства в Узбекистане, о некоторых высококлассных специалистах, ставшими легендами Узбекского циркового искусства.

Ключевые слова: цирк, танец, манеж, эстрада, хореография, постановка, цирковое искусство.

Стаття присвячена пам'яті перших основоположників Узбекиського циркового мистецтва, зв'язку та використання хореографії і танцю в постановках циркових номерів. У ній розказано про історію розвитку циркового мистецтва в Узбекистані, про деякі висококласних фахівців, що стали легендами Узбекиського циркового мистецтва.

Ключові слова: цирк, танець, манеж, естрада, хореографія, постановка, циркове мистецтво.

The article is dedicated to the memory of the first founders of the Uzbek circus art, communication and use of choreography and dance in circus performances. It tells about the history of the development of circus art in Uzbekistan, about some highly qualified specialists who have become legends of the Uzbek circus art.

Key words: circus, dance, arena, stage, choreography, staging, circus art.

Вряд ли есть на свете такой ребенок, который бы не любил цирк. Разве может оставить кого-нибудь равнодушным выступления воздушных гимнастов, головокружительные трюки наездников на бегущих лошадях, смешные репризы клоунов или, скажем, дрессированные собачки...

Цирк – это всегда новое, интересное выступление артистов, захватывающее дух исполнение трюков, это что-то особенное.

А знаете ли вы, как зародился цирк в Узбекистане? Основателем первого профессионального цирка в Узбекистане, был мой прадедушка – Народный артист Узбекистана, Герой труда, основатель первой школы циркового, актерского и музыкального искусства, родоначальник династии джигитов наездников Карим Зарипов. В 1924 году Карим Зарипов создал первый цирк под названием «Кооператив», здесь работали артисты из регионов Узбекистана и даже России. В этом цирке долгое время

проработал известный композитор Юнус Раджаби со своим оркестром, все номера исполнялись под аккомпанемент живой музыки. Далее этот музыкальный коллектив перешел в ведомство телерадиовещания. А в 1928 году на базе предыдущего цирка Карим Зарипов создает нового формата цирк – «Звезда Востока» («Кизил Шарк») [1, с. 35]. В 1932 году строит школу для того, чтобы обучить молодежь цирковому, актерскому и музыкальному искусству, сам он становится директором этой школы и преподавателем. В настоящее время это Республиканский эстрадно-цирковой колледж.

В прошлом году мы отмечали 125-летие со дня рождения выдающегося деятеля искусств, легенды Узбекского циркового искусства Карима Зарипова, а также 85-летие первой школы искусства – Республиканского эстрадно-циркового колледжа [2, с. 16]. В здании Узбек-давлатцирка прошло незабываемое представление-шоу, приехали гости со всех братских республик поздравить нас с днем рождения, выступали выпускники первой школы Карима Зарипова и сегодняшние звезды цирка и эстрады, выпускники колледжа. Состоялась выставка, посвященная Кариму Зарипову, его супруге – Заслуженной артистке Узбекистана, первой клоунессе-узбечке, дрессировщице и наезднице – Муборак Зариповой, всем представителям династии Зариповых и, конечно же, колледжу.

Если говорить о хореографии и ее связи с цирком, то это целая наука...

Заслуженные артистки Узбекской Республики Муборакхон-ая Зарипова и её дочь Халидахон Зарипова свыше 50 лет проработали в цирке, но каждая из них имела хореографическое образование [3, с. 47]. Цирк – искусство многогранное и без навыков хореографии и пластики сложно исполнить трюк. Халидахон работала в номерах джигитовки и «Гротеск наездница», и каждый её выход и финал номеров завершался танцами, известными в Узбекистане под названиями: «Занг», «Лязги», «Дилхироч». Эти танцы в манеже смотрелись великолепно... На гастролях в Москве, при проведении дней культуры и искусства Узбекистана, Зариповы часто встречались с актерами театров и балеринами. Одной из таких запоминающихся встреч была с Галиной Улановой, которая пришла на представление в цирк. По окончании выступления артистов, она прошла за кулисы, чтобы познакомиться с моей мамой – Халидахон Зариповой, беседа была не долгой, но тот восторг, который выразила Галина Уланова от выступления и танцев, остался в памяти мамы надолго. Уланова, отметила осанку, пластику движений и музыкальное сопровождение номера.

Народный артист Узбекистана, Герой труда, основатель первой Узбекской школы циркового, актерского и музыкального искусства Карим Зарипов всегда требовал от учащихся работы у станка. В первую очередь, обращал внимание на осанку спины, пластику рук и растяжку. Он говорил: «Руки как крылья, должны показать грацию и воздушность исполнения того или иного трюка, гибкость спины – дополнит красоту гимнастики и акробатики, верчение даст возможность сохранять равновесие...».

Выразительные средства классического танца позволяют балет-мейстеру и педагогу ставить разнообразные постановки как классического, народного, современного, историко-бытового танца, а также пантомимические действия. В свою школу он приглашал Тамара Ханум

Петросову, Евгения Барановского и других артистов балета и ансамблей для обучения детей премудростям как национального, так и классического танца. Многие номера сопровождалась танцевальными постановками, в частности, номер «Джигиты солнечного Узбекистана» под руководством Карима Зарипова завершался искрометным национальным танцем. Номер, в котором я работала «Высшая школа верховой езды» также заканчивался национальным танцем «Андижанская полька», второй номер созданный в казахском коллективе «Акробаты на роликах» под руководством С. Ахметова, начинался и завершался танцами на роликах... Это был дуэтный танец на роликах. Мне посчастливилось проработать в этом коллективе 5 лет. Представление «Земля чудес» начиналось с национального танца, в котором участвовали практически все артистки цирка, и у них не было специального хореографического образования, но они танцевали и выходили на эпилог, который также сопровождался танцем...

Музыкальная тема всегда должна проявляться в исполнении артиста, как его художественное, эмоционально-волевое чувство танца, так и сознательная, живая характеристика движений.

Немаловажный фактор в постановках номера или спектакля имеет правильно подобранное музыкальное сопровождение. Умение слышать музыку, ее ритм, интонации, конечно же, дано не всем, но этому необходимо учить и воспитывать учеников последовательно.

Хореографии сегодняшнего дня свойственны серьезность идейного содержания, глубина образов, разнообразие танцевального языка и сложность гармонии с исполнением цирковых трюков.

Взаимосвязь нескольких направлений гимнастики, акробатики и хореографии сегодня очевидна. Она в спорте и в цирке утвердилась давно. Существует целый комплекс упражнений, развивающих физические и природные данные артиста. Искусство вообще это отражение действительности в образах, передача посредством движения, мимики и правильность исполнения трюковой части. Искусство хореографии постоянно развивается и видоизменяется, ведь язык пластики, танца, которым владеют ее исполнители, всегда будут привлекать внимания и вызывать восхищения у зрителей, обогащая внутренний и духовный мир человека. И до сих пор никто не мог в полной мере познать магию танца, но кто связан с хореографией, не может представить дальнейшую жизнь без нее.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зарипова К.Ф. Танец на манеже цирка: Сборник материалов республиканской научно-практической конференции о проблемах танцевального искусства. – Ташкент, 2012.
2. Зарипова К.Ф. Неугасаемые лучи искусства. – Ташкент, 2018.
3. Я жизнь свою Искусству посвятила: Сборник статей, посвященный 110-летию со дня рождения Заслуженной артистки Республики Узбекистан Мубаракхон Зариповой, первой Узбекской клоунессе, наезднице и дрессировщице лошадей. – Ташкент, 2016.

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ ВОЛОНТЕРІВ ДО НАДАННЯ ПАЛІАТИВНОЇ ДОПОМОГИ

У статті обґрунтовується актуальна необхідність підготовки волонтерів до роботи у сфері паліативної допомоги. Визначено основні завдання паліативної допомоги для невиліковно хворих пацієнтів. У дослідженні зазначено головні завдання та основні напрями фахової та волонтерської діяльності з невиліковно хворими.

Ключові слова: волонтер, волонтерська діяльність, паліативна допомога, хоспіс.

В статье обоснована актуальная необходимость подготовки волонтеров к работе в сфере паллиативной помощи. Определены основные задачи паллиативной помощи для неизлечимо больных пациентов. В исследовании отмечено главные задачи и основные направления профессиональной и волонтерской деятельности с неизлечимо больными.

Ключевые слова: волонтер, волонтерская деятельность, паллиативная помощь, хоспис.

The article substantiates the need for training volunteers to work in the field of palliative care. The main tasks of palliative care for terminally ill patients have been determined. The study noted the main tasks and main directions of professional and volunteer activities with terminally ill patients.

Key words: volunteer, volunteer activity, palliative care, hospice.

Сучасна система професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери вимагає упровадження дієвих інноваційних підходів до процесу її оптимізації.

Практика ведення соціальної роботи і надання соціальної допомоги передбачає ведення випадку із достатньо специфічними клієнтськими групами, як от пацієнтами закладів паліативної допомоги. Така професійна діяльність потребує, на сьогодні, спеціальних та інноваційних теоретико-практичних підходів до фахової підготовки волонтерів та фахівців соціальної сфери.

Загальнонаукове трактування викачає паліативну допомогу як особливий вид соціально-медичної допомоги для людей із серйозними хворобами. Головним завданням цього типу допомоги визначаємо створення відповідних умов для полегшення симптомів і зменшити страждання пацієнта/клієнта від серйозної хвороби, а метою, відповідно, створення умов для покращення якості життя як пацієнта, так і його сім'ї, рідних та близьких.

Головним призначенням паліативної допомоги визначаємо наступне:

- забезпечення полегшення болю та інших неприємних симптомів;
- життєствердною та вважає смерть нормальним природним процесом;
- не має наміру ані прискорити, ані відкласти смерть;
- інтегрує психологічні та духовні аспекти догляду за пацієнтами;

- пропонує систему, яка допомагає пацієнтам якнайактивніше жити до смерті;
- пропонує систему підтримки, яка допомагає сім'ї впоратися з хворобою пацієнта та власним горем втрати;
- використовує командний підхід до задоволення потреб пацієнтів та їх сімей, у тому числі консультування щодо втрати здоров'я, якщо це вказано;
- підвищує якість життя і може також позитивно вплинути на хід захворювання;
- застосовується на початку хвороби, у поєднанні з іншими методами лікування, призначеними для продовження життя, такими як хіміотерапія або променева терапія, а також включає в себе дослідження, необхідні для кращого розуміння та лікування складних клінічних ускладнень.

Найважливішим завданням паліативно-хоспісних команд є догляд за важкохворими дорослими та дітьми у стаціонарі та в домашніх умовах. У цих завданнях їм допомагають волонтери, підготовлені відповідним чином. Зважаючи на передовий досвід, зазначимо, що, для того, щоб стати волонтером у сфері паліативного догляду за хворими, потрібно пройти процес відбору з участю координатора волонтерів та психолога, а також теоретичний та практичний курс хоспісного волонтерства. Після цього очікується, що волонтери будуть безпосередньо допомагати хворим та їхнім близьким у тісній співпраці з членами команди.

До основних завдань можуть входити допомога медсестрам та опікунам, супровід хворого та його сім'ї, допомога у побуті. Як правило, волонтерське служіння починається зі стаціонару лікарні або відділення паліативного догляду, і лише досвідчені та надійні волонтери стають членами команд домашнього хоспісного догляду.

Організацією роботи волонтерів займається координатор волонтерства. Його робота часто залишається недооціненою, незважаючи на те, що вона охоплює широкий спектр менеджерських завдань. Координатор відповідає за відбір волонтерів (цей процес має багато складових), їхню підготовку, залучення до команди, мотивування, організацію роботи, вирішення поточних проблемних ситуацій.

З метою досягнення результативності в усіх цих діях необхідно володіти переліком знань, вмінь та навичок, котрі допомагають налагодити роботу волонтерів у хоспісному догляді. Зазначимо, що досвід польського проекту розвитку волонтерства «Люблю допомагати» показав його важливу роль у багатьох немедичних аспектах догляду. Навчання координаторів хоспісного волонтерства, проведене у багатьох паліативно-хоспісних осередках, значно покращило якість управління волонтерством у Польщі.

Однак, визнання ключової ролі координатора в умілому поєднанні професійних дій та активності волонтерів досі залишається викликом для сфери паліативного догляду. Також варто згадати про волонтерство фахівців з медичною освітою, на яке зголошуються працівники медичної сфери після виходу на пенсію або у рамках допомоги у вільний від роботи час.

Перевагою цієї групи волонтерів є професійний досвід та вміння надавати медичну допомогу у важких ситуаціях, котрі часто мають місце у догляді за паліативними пацієнтами.

Натомість основним недоліком, особливо у випадку осіб пенсійного віку, часто стає перенесення звичок з попереднього місця роботи до команди за відсутності досвіду у паліативно-хоспісному догляді. Варто відзначити, що гуманістична або християнська мотивація дуже допомагають долати ці перешкоди та служити хворим. Такі волонтери можуть виконувати не лише обов'язки, наближені до власної професії, але й інші завдання, визначені координатором волонтерства. Такі волонтери стають цінною підтримкою для команди, а також можуть допомагати в адаптації іншим волонтерам-медикам. У багатьох осередках стаціонарного та домашнього паліативного догляду участь саме цієї групи волонтерів відіграє велику роль.

Зазначимо, що основними цілями діяльності волонтерської служби є необхідна комплексна психо-соціо-духовна підтримка пацієнтів хоспісу та членів їх сімей, що доповнює паліативну медичну допомогу; а також – формування соціального психолого-педагогічного середовища для соціального виховання та розвитку духовності сучасного молодого покоління в процесі усвідомлення соціально значущої волонтерської діяльності.

Однією з цілей громадських, благодійних чи волонтерських організацій є формування соціального психолого-педагогічного середовища. Саме можливості мультипрофесійних та міждисциплінарних команд, куди залучені кращі спеціалісти з числа медичних працівників, психологів, соціальних працівників, соціальних педагогів, представників духовенства, дозволяють вирішувати проблем паліативних пацієнтів і членів їх сімей, та створювати сприятливе, для забезпечення високої якості життя людей з невиліковними діагнозами, соціальне середовище, що вважається центральним компонентом паліативної допомоги, де важливе місце займають волонтери хоспісу.

Головними завданнями та основними напрямками фахової та волонтерської діяльності з невиліковно хворими вбачаємо у наступному:

- сприяння розвитку мережі хоспісної служби регіонах;
- організація різноманітної допомоги для існуючих у регіонах хоспісів (методичної, наукової, матеріальної, фінансової, трудовими ресурсами, тощо);
- організація медичної, психологічної, соціальної допомоги хворим в термінальних стадіях онкологічних та інших захворювань;
- організація навчальних програм персоналу і волонтерів по опіці і догляду за тяжкохворими.

Упровадження волонтерської діяльності має здійснюватися за такими напрямками:

- посильна допомога закладам паліативної допомоги у придбанні продуктів харчування, медикаментів, предметів догляду і гігієни, пральних і миючих засобів, обладнання;
- посильна допомога хворим, які не могли бути госпіталізовані і перебували вдома, в консультаціях спеціалістів, придбанні медикаментів і предметів догляду;

- посильна допомога спеціалістам, персоналу у їхньому навчанні щодо організації хоспісної служби і по догляду за тяжкохворими, у навчальних центрах України та за кордоном;
- посильна допомога в організації конференцій та семінарів для лікарів і медичних сестер різних спеціальностей;
- інформаційно-довідкові послуги щодо поширення інформації серед медичної громадськості та населення області/регіону;
- діяльність, спрямована на поширення паліативної допомоги в цілому і приверненні уваги суспільства до здійснення права кожної невиліковно хворої людини на гідне завершення її земного життя;
- профорієнтаційна робота, спрямована на привернення уваги представників місцевої влади, територіальної громади, активістів до загальносвітових процесів розвитку паліативної допомоги;
- діяльність щодо розвитку інституції волонтерства та капеланства;
- посильна допомога у розробці програм, адвокації і сприянню розвитку мережі закладів хоспісної служби по областях України (наприклад волонтерська діяльність на території Івано-Франківської області: «Виїзна консультативна служба «Хоспіс вдома», «Перший дитячий хоспіс», паліативні відділення у районах Прикарпаття тощо);
- діяльність щодо інтеграції навчальних програм з паліативно-хоспісної допомоги до професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, медиків;
- створення навчально-методичних центрів на базі Обласних центрів паліативної допомоги (Хоспісу), і подальших розвиток їх діяльності (за фінансової підтримки місцевих бюджетів, благодійних чи громадських організацій, гранів тощо).

**Філянна Неля, Долга Олена,
Сінявіна Лариса, Чітшвілі Вікторія**
(Харків, Україна)

МЕТАФОРІКА ЯК РІЗНОВИД ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНІК В ОСВІТІ

Метафорам належить центральне місце в освітній теорії та практиці. Вони є не лише лінгвістичним прийомом, а характерною рисою освітнього дискурсу. Аналіз феномену метафори є передумовою для визначення ефективності застосування метафор для усвідомлення масштабів сучасних екологічних криз та у розробці концепції екологічної освіти.

Ключові слова: метафора, наука, інноваційні техніки, освіта, екологічна освіта, природоохоронна діяльність.

Метафоры занимают центральное место в образовательной теории и практике. Это не только лингвистическим прием, а характерная черта образовательного дискурса. Анализ феномена метафоры является предпосылкой определения эффективности применения метафор для осознания масштабов экологических кризисов и в разработке концепции экологического образования.

Ключевые слова: метафора, наука, инновационные техники, образование, экологическое образование, природоохранная деятельность.

Metaphors have a central place in educational theory and practice. They are not only a linguistic technique, but also a feature of the educational discourse. Analysis of the metaphor phenomenon is a prerequisite for determining the effectiveness of the use of metaphors to understand the scale of environmental crises and in developing the concept of environmental education.

Key words: *metaphor (metaphoric expression), science, innovative techniques, education, environmental education, environmental protection activity.*

Метафорам належить центральне місце в освітній теорії та практиці. Вони є не лише лінгвістичним прийом, який «додає кольору діалогу», а й характерною рисою освітнього дискурсу. До метафор, які є частиною освітнього дискурсу належать метафори «подорож лабіринтом» В.Мідглей і К.Трімер, «банківська»/«накопичувальна» модель освіти Пауло Фрейре, «світ як книга» Г.Блюменберга, гіпотеза Праматері-Землі Дж. Левлока тощо.

Звернення до метафор доповнює раціоналістичну аргументацію щодо необхідності розширення горизонтів розуміння природи та сприяє активізації діяльності на її збереження, їх ефективність полягає в тому, що вони допомагають проілюструвати певну концепцію в спосіб, який забезпечуватиме ефективну комунікацію з відповідною цільовою аудиторією.

Метафори - зручний інструмент для аналізу різних вимірів складних понять або явищ, їх використання продуктивне для пошуку нових можливостей під час досліджень [12]. Досягається це завдяки тому, що люди отримують можливість застосовувати апробовані схеми опису та пояснення, що входять до структури культурного тіла, для освоєння нового кола фактів [3, с.123].Метафорика постійно супроводжує дискусії щодо сутності, причин та способів подолання екологічної кризи.

Широке коло науковців вважає, що метафорам належить центральне місце в освітній теорії та практиці, наприклад Д. Дженсен, Дж. Лакофф, М. Джонсон впевнені у тому, що метафори є характерною рисою сучасного освітнього дискурсу і допомагають краще проаналізувати особливості застосування теорії та практики в освітньому процесі [10].

Мета даної розвідки - розглянути деякі освітні концепції, що ґрунтуються на метафорах та проаналізувати їх освітній потенціал, переваги та межі застосування в освітньому процесі.

Освіта, на переконання А. Гора, є «чимось на зразок внутрішньої подорожі», а екологія – вивчення рівноваги [4, с.20]. Знання принципів забезпечення цієї рівноваги необхідне для побудови глобальної ефективної політичної системи, для аналізу відходження від внутрішньої рівноваги людини, як дослідник називає «екологією душі».

В. Мідглей і К. Трімер, звертаючись до метафори «подорож лабіринтом» («Walking the Labyrinth: A Metaphorical Understanding of Approaches to Metaphors for, in and of Education Research») [12], зауважують, що в педагогіці до неї звертаються, щоб вказати на труднощі здобуття знань, надаючи цьому процесові негативної конотації. До порівняння з лабіринтом вдаються, щоб проілюструвати низку заплутаних ходів і незрозумілих глухих кутів, з якими доводиться мати справу під час надання та отримання знань.

Проте В. Мідглей і К. Трімер не обмежуються негативними конотаціями образної метафори лабіринту й пропонують розглянути можливість продуктивно використати цю метафору для організації тексту книги, де розділ за розділом у логічній послідовності розкривається роль метафори для досягнення різноманітних освітніх цілей. Зокрема подорож лабіринтом розглядається не лише як спосіб досягнення мети, а як можливість дізнатися багато нового та корисного під час проходження всього шляху, під час подорожі. Автори вважають, що цінність і природа метафори, її проблематичність, її духовні та прагматичні виміри створюють мотивацію для того, щоб розглядати наше проходження лабіринтом як допомогу та керівництво, інструкцію для дослідження освіти.

Відомий бразильський мислитель і педагог другої половини ХХ ст. Пауло Фрейре розробив концепцію освіти як практику свободи, яка здатна подолати репресивні зазіхання влади та підготувати молоду людину до життя [8]. Головні складові його педагогіки – це постулювання проблемно-орієнтованої освіти, антропологічного тлумачення культури, концепції людської гуманності, критичної свідомості та моделювання ідеалу викладача [1, с.92]. Основи своєї концепції він виклав, зокрема, у працях «Педагогіка пригноблених» [8] та «Формування критичної свідомості» [9], в котрих широко використовує метафори для обґрунтування власної освітньої концепції.

Пауло Фрейре звертається до метафори «банківської», або «накопичувальної», моделі освіти, щоб продемонструвати недоліки панівної освітньої системи та обґрунтувати нагальну необхідність подолання ефектів дегуманізації освіти [11]. Свою концепцію визвольної освіти та формування критичної свідомості П. Фрейре будує як протилежність, альтернативу оповідній (нарративній) моделі освіти, відповідно до якої учитель «оповідає про реальність так, начебто вона нерухома, статична, роздроблена на складові та передбачувана», а головне завдання учителя в цій ситуації – «наповнення» учнів змістом оповіді [8, с.54]. П. Фрейре пояснює зміст поняття оповідної моделі освіти, використовуючи метафору банку як фінансової установи, а нетворче, некритичне, механічне накопичення знань порівнює з процесом депозитування коштів у банківській установі з метою отримання пасивних доходів.

Освіта, пише П. Фрейре, «стає процесом вкладення, в якому учні є депозитаріями, а вчитель – вкладником. У банківській моделі освіти знання є дарунком, яким наділяють ті, хто має себе за знавців, тих, хто, на їхню думку, нічого не знає» [8, с.54], визначаючи десять принципів вад банківської моделі освіти, які в підсумку зводяться до того, що банківська модель освіти вважає людей пристосовуваними, керованими істотами і не передбачає партнерства й діалогу між учителем і учнем. Отже, така освітня система не спонукає людину до самостійного мислення. Вона заснована на надмірному контролі за учнями та дозуванні й контролі інформації і тому перетворюється на інструмент гноблення. Причому «банківська» освітня модель охоплює не лише систему формальної шкільної освіти, а поширюється на всю освітню систему та систему інформування населення.

Освітня концепція Пауло Фрейре стосується не лише навчальних закладів, а може знаходити ширше застосування для аналізу суспільних

відносин, наприклад, стосунків державних інститутів, які виступають «вкладниками» інформації чи знань про стан суспільства, та власне суспільства, яке може виступати в ролі або пасивних депозитарів, або критичних суб'єктів, як це має місце в умовах демократії з розвиненими інститутами громадянського суспільства та демократії. Тому освіта розглядається П.Фрейре не лише як сфера політики чи діяльності, а й у її дуже практичному значенні – як грамотність [1, с.93].

Зрозуміло, що рівень критичності суспільства загалом та кожного з його громадян залежить безпосередньо від рівня як загальної, так і громадянської освіти, а екологічна освіта стосується безпосередньо їх обох. Тому завдання освіти полягає у тому, щоб змінити як стосунки між учителем і учнем, де учитель виконує роль «вкладника, розпорядника, дресирувальника», так і сам зміст освіти. Педагог має відкинути депозитування як мету освіти й замінити його представленням проблем життя людей у їхньому взаємозв'язку зі світом» [8, с.61].

Банківській системі освіти П. Фрейре протиставляє визвольну освіту, яка «має починатися зі зняття суперечності учитель – учні через примирення полюсів протистояння в той спосіб, що обидві сторони визнаються одночасно й учителями, й учнями» [8, с.54]. Учитель має вчитися разом з учнями на основі партнерства й діалогу, переосмислювати власну (життєву, мистецьку, наукову) позицію [6, с.119].

Фундаментальна відмінність визвольної проблемно орієнтованої освіти полягає в тому, що вона заснована на діяльності, а не на передачі інформації, а об'єкт пізнання виконує функцію посередника між учителем та учнем. Зусилля обох – і учителя, і учня, – спрямовані на дослідження об'єкта пізнання, що передбачає взаємодію, а отже, й діалог обох сторін. Освіта дедалі більше має перетворюватися на комунікативний процес» [5, с.44]. Таким чином процес навчання з «вкладання» знань та «засвоєння» знань перетворюється на процес співпраці.

П.Фрейре, розглядаючи освіту як діалог, взаємодія суб'єктів, надає великої ваги неформальній освіті, що передбачає тісне спілкування того, хто навчає, і того, хто навчається, дослідження та вивчення досвіду людей різного соціального походження [1, с.94]. Цей аспект філософії освіти П.Фрейре стосується, насамперед екологічної освіти, де все суспільство має постіно навчатися в сенсі збагачення своїх знань і досвіду та здатності застосовувати їх в вирішенні практичних завдань. Водночас роль освітніх інституцій виконують різноманітні громадські об'єднання (громадські активісти, місцеві громади, професійні об'єднання тощо). Безумовно, упровадження філософсько-освітніх ідей бразильського педагога П. Фрейре у царину вітчизняної освіти сприятиме формуванню нового бачення освіти як соціального партнерства [2, с. 59]. Можна стверджувати, що метафора банківської (накопичувальної) освіти П. Фрейре є продуктивною, оскільки дозволяє наочно побачити недоліки командної, репресивної, тоталітарної, некритичної освітньої системи, пропонуючи натомість гуманістичну, творчу, критичну освітню концепцію, ґрунтовану на різноманітному людському досвіді.

Метафорам, як різновиду іноваційних технік, належить важливе місце в освітній теорії та практиці, оскільки їх аналіз підтверджує плідність

застосування у формуванні педагогічної (та екоосвітньої) теорії та педагогічної (освітньої) практики. Метафори допомагають проаналізувати особливості застосування теорії та практики в освітньому процесі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гайденко В. Філософія освіти в Бразилії: критична педагогіка Пауло Фрейре. *Філософія освіти*. 2006. № 2(4). С.91-99.
2. Ганаба С. Філософсько-освітні ідеї Пауло Фрейре в контексті модернізації історичної освіти. URL: http://science.kpnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/7/2014/pdf/pdi/3/2_4.pdf
3. Гусев С. С. Наука и метафора. Ленинград : Изд-во Ленинградского университета, 1984, 152 с.
4. Гор А. Земля у рівновазі. Екологія і людський дух; пер. з англ.; ВГО «Україна. Порядок денний на ХХІ століття» та Інститут сталого розвитку. К. : Інтелсфера, 2001, 404 с.
5. Єрмоленко А. Освіта як формування практичного розуму. Відповіді на запитання Ганни Крицької. *Філософія освіти*. 2009. № 1-2 (8). С.39-58.
6. Котовська О. П. Творчість, творець і педагог: спроба міждисциплінарного осмислення . *Практична філософія*. 2011. № 3. С. 115-120.
7. Кримський С. Про софійність, правду, смисли людського буття: Збірник науково-публіцистичних і філософських статей. К., 2010, 464 с.
8. Фрейре П. Педагогіка пригноблених; пер. з англ. О. Дем'янчук. К.: Юнісерс, 2003, 168 с.
9. Фрейре П. Формування критичної свідомості; пер. з англ. О. Дем'янчук. К.: Юнісерс, 2003, 176 с.
10. Jensen D. Metaphors as a Bridge to Understanding Educational and Social Contexts. *International Journal of Qualitative Methods*. 2006. Vol. 5. № 1, P. 36-54.
11. Mahbulul A. Banking Model of Education in Teacher-Centered Class: A Critical Assessment. *Research on Humanities and Social Sciences*. 2013. Vol. 3. № 15, P. 27-31. URL: <http://www.iiste.org/Journals/index.php/RHSS/article/viewFile/7939/7947>
12. Metaphors for, in and of Education Research / Ed. by Warren Midgley, Karen Trimmer and Andy Davies. *Cambridge Scholars Publishing*, 2013, 245 p.

РОЗДІЛ IV

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ В УКРАЇНІ ТА В СВІТІ

Огієнко Олена
(Київ, Україна)

ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ І ПЕРСПЕКТИВИ

У статті аналізуються можливості освіти дорослих адекватно реагувати на цивілізаційні виклики сучасності. Визначаються перспективні напрями розвитку освіти дорослих: розробка законодавчого забезпечення, механізмів визнання результатів неформальної та інформальної освіти дорослих, підготовка андрагогів.

Ключові слова: освіта дорослих, цивілізаційні виклики, законодавче забезпечення, валідація, андрагогічний персонал.

В статье анализируются возможности образования взрослых адекватно реагировать на цивилизационные вызовы современности. Определяются перспективные направления развития образования взрослых: разработка законодательного обеспечения, механизмов признания результатов неформального и информального образования взрослых, подготовка андрагогов.

Ключевые слова: образование взрослых, цивилизационные вызовы, законодательное обеспечение, валідація, андрагогический персонал.

The article analyzes the possibilities of adult education to respond adequately on the civilizational challenges of our time; the promising directions for the development of adult education are determined: the creation of legislative support, mechanisms for validation of non-formal and informal learning, training of andragogis.

Key words: adult education, civilizational challenges, legislative support, validation, training of andragogis.

Динамічні цивілізаційні зміни, а саме: всебічна модернізація суспільства, яка відбувається в соціокультурних умовах, що інтенсивно змінюються, і як слідство – необхідність підготовки людини до нової якості життя; перехід до постіндустріального інформаційного суспільства, суттєве розширення масштабів міжкультурної взаємодії, підготовки та реалізація міжнародних освітніх проєктів; виникнення та посилення глобальних проблем, які можуть бути вирішені лише в результаті співпраці у межах міжнародної спільноти, що потребує формування ноосферного та планетарного стилю мислення у громадян різних країн; зростання значення людського капіталу, який у розвинутих країнах складає 70-80% національного багатства, що зумовлює інтенсивний, неперервний,

випереджальний розвиток освіти дорослих. Цивілізаційні зміни закономірно призводять до «освітнього буму» у більшості країн, до глибоких реформ систем освіти дорослих.

Освіта дорослих здатна надати гідну відповідь на всі цивілізаційні виклики. Такий висновок був зроблений на VI Міжнародній конференції з проблем освіти дорослих. «Освіта дорослих здатна надати у розпорядження людей необхідні можливості, навички та якості для того, щоб вони мали можливість реалізовувати та розвивати свої права, бути господарями своєї долі, вносити свій внесок у справу справедливості та інклюзивності, сприяти знищенню бідності та бути творцями справедливого, толерантного та сталого суспільства» (UNESCO, 2009).

Водночас, стан сфери освіти дорослих у сучасному світі є складним та суперечним. З одного боку, освіта дорослих наприкінці XX століття інтенсивно розвивається, визначається «ключем до XXI століття», ключем до сталого інноваційного розвитку, до підйому економіки та соціальної сфери. З іншого боку, розширення сфери освіти дорослих та зміна її статусу та ролі у суспільстві супроводжується загостренням проблем у цій сфері. Водночас вирішення цих проблем можна розглядати як провідні орієнтири розвитку освіти дорослих, а саме: надання рівного доступу до освіти дорослій людині та розширення її освітніх можливостей; забезпечення випереджального розвитку особистості; розробка механізмів визнання та сертифікації навчальних результатів незалежно від того, де, коли і як вони були набуті; підготовка андрагогічного персоналу.

У міжнародних документах підкреслюється, що необхідно забезпечити дорослу людину розумінням життя, знаннями та вміннями, які необхідні їй для творчого та продуктивного життя у сучасному швидкоплинному динамічному суспільстві (European Commission, 2015). У цьому контексті у якості головних орієнтирів політики у галузі освіти дорослих розглядаються три ідеї – громадянськість, соціальна мобільність, широка участь у житті суспільства. Їх об'єднуючим концептом слугує концепція розвитку людських ресурсів. Саме такий підхід, будучи реалізований на практиці, повинен забезпечити випереджальний розвиток особистості як необхідну передумову її активної та компетентної участі у прогресивних перетвореннях суспільного життя.

Більшість розвинутих країн світу мають законодавче забезпечення освіти дорослих у тому чи іншому вигляді (Закон про освіту дорослих (Норвегія), спеціальний розділ про освіту дорослих у загальнонаціональному Законі про освіту (Швеція, Франція), Закон, що регулює окремі аспекти на напрямки освіти дорослих (Німеччина, Велика Британія), яке охоплює найбільш важливі напрямки, а саме: забезпечення державних гарантій доступності якісної освіти впродовж життя; розробку механізмів стимулювання дорослих до навчання; удосконалення системи управління та фінансування освіти дорослих. Підготовку національних законодавчих про освіту дорослих можна розглядати як свідоцтво дійсної уваги держави до проблеми підвищення якості та доступності освіти для всіх груп населення. Особливий предмет законодавчо-правового регулювання складає управління розвитком освіти дорослих як складного, багатомірного соціального об'єкту, якій постійно змінюється. В основі управління розвитком освіти

дорослих у країнах розвитої демократії лежать такі підходи: децентралізація (чітке розподілення компетенцій та повноважень суб'єктів по управлінській вертикалі); автономність освітніх закладів; демократизм; державно-громадський характер.

На сьогоднішній день у європейських країнах управління системою освіти дорослих здійснюється, здебільшого, на національному, регіональному, муніципальному (локальному) та на рівні навчального закладу. Зазначимо, що кожен з рівнів управління є мережею як з державних, так і недержавних інституцій, які виконують різноманітні функції та завдання.

Для підвищення ефективності управління освітою дорослих, на нашу думку, необхідно забезпечити перехід від багатьох не взаємозв'язаних між собою елементів до системного управління освітою дорослих, яке передбачає єдино спрямованість та узгодженість дій різних за своєю природою органів управління, ресурсного забезпечення, нормативно-правової бази, воно будується на основі державної політики та включає як цілеспрямований вплив на навчальний процес та умови, що його забезпечують (програмно-методичні, кадрові, матеріально-технічні, нормативно-правові), так й формування соціального замовлення на основі вивчення стану та перспектив розвитку соціально-економічної сфери та освітніх потреб дорослих людей.

Важливим у вирішенні питань управління освітою дорослих є рекомендації Шостої міжнародної конференції з освіти дорослих, а саме: «У процесі вирішення питань управління освітою дорослих необхідно створювати місцеві, регіональні та національні структури та налагоджувати партнерські зв'язки, залучаючи органи державної влади, партнерів з соціальної сфери та громадянське суспільство, що має важливе значення для розвитку, координації, фінансування, управління якістю освіти дорослих» (UNESCO, 2009).

Важливою складовою освітньої політики є фінансування освіти дорослих. Зазначимо, що у практиці фінансування освіти зарубіжних країн виділяють такі моделі: ринкова модель, що обмежує пропозиції форм навчання, які фінансуються з бюджету; регулююча модель, яка відрізняється від першої тільки тим, що існує певна законодавча база, яка регулює стимулювання попиту, пропозицій та якості навчання; ринково-заміщувальна модель, що передбачає джерело доходу, яке не існує на ринку (грант, субсидія з податкових фондів); ринково-витискувальна модель, яка відрізняється розподілом та витратами усіх коштів з боку уряду. Проте необхідно зауважити, що у контексті децентралізації управління освітою дорослих особливе значення набуває механізм багаторівневого фінансування, який передбачає залучення різних рівнів державної влади та бізнесу (Франція, США, Данія). Водночас, актуальним стає зміна принципу централізованого фінансування на адресне, який може підвищити рівень відповідальності кожної організації за якість підготовки фахівців, а отже, і за якість результатів їхньої праці та рівень відповідальності кожного фахівця за власні освітні досягнення.

Зазначимо, що впровадження багаторівневого фінансування освіти дорослих може сприяти, наприклад, в Україні та інших країнах зменшенню негативного впливу комерціалізації освіти дорослих, яка є

причиною зменшення кількості дорослих, що навчаються та робить її недоступною для певних соціально-демографічних груп населення, що підриває принцип демократизму в освіті, розширенню освітніх можливостей та доступу до освіти.

Як свідчать результати дослідження особливу увагу у вирішенні проблем освіти дорослих привертає інноваційне навчання дорослих, яке є більш гнучким та різноманітним, передбачає альтернативні механізми організації навчального процесу з широким використанням нових технологій та методів навчання, наприклад, дистанційне навчання, яке надає можливість вільної та гнучкої участі, а також модульні курси, що надаються по мірі необхідності.

Слід заакцентувати на тому, що інноваційне навчання дорослих розширює можливості набуття знань та навичок не тільки у системі формальної освіти, але й у неформальній, що вимагає більш гнучкої системи сертифікації знань. Така система повинна підтримувати зв'язок між різними типами кваліфікацій, професіональними та академічними, об'єднувати стандарти, які допоможуть зв'язати формальну та неформальну освіту, а також інтегрувати сертифікацію, кваліфікації та запити ринку праці. Важливим є визнання набутих досягнень у всьому світі. Тому підтвердження і визнання результатів неформальної та інформальної освіти дорослих є міжнародною проблемою.

Європейські соціальні партнери (ETUC, UNICE, CEEP, CEDEFOP) акцентують на першочерговості вирішення проблеми підтвердження і визнання результатів неформальної та інформальної освіти та необхідності створення методології такого визнання (Cedefop, European Commission, ICF, 2019). Проте у європейському освітньому просторі не існує єдиних та обґрунтованих підходів до визнання результатів неформальної та інформальної освіти, триває їх пошук та відбувається експериментування.

Зрозуміло, що ті, хто навчає дорослу людину, потребують специфічного діапазону компетентностей, які базуються на знаннях психології, фізіології, андрагогіки тощо. Це зумовлює необхідність професійної підготовки андрагогів. Особливістю та складністю їх роботи є те, що вони працюють у широкому різноманітті організаційних та соціальних контекстів, одночасно організовуючи, викладаючи та підтримуючи дорослих в їх діяльності та навчанні. Кожен педагог для дорослих має бути здатним виконувати декілька «ролей»: фасилітатора (наставника), вчителя, модератора (провідника, лідера) та тренера.

Таким чином, проведене дослідження дозволило зробити такі висновки: освіта дорослих завдяки своїм потенційним можливостям, а саме: гнучкості, динамічності, безпосереднього двостороннього зв'язку з практикою, розглядається як фактор позитивних змін у житті людини та суспільства в цілому, як специфічна соціальна сфера, яка здатна адекватно реагувати на цивілізаційні зміни сьогодення; розширення сфери освіти дорослих та зміна її статусу та ролі у суспільстві супроводжується загостренням проблем у цій сфері. Водночас вирішення цих проблем можна розглядати як провідні орієнтири розвитку освіти дорослих, а саме: надання рівного доступу до освіти дорослій людині та розширення її освітніх можливостей; забезпечення випереджального розвитку особистості; розробка механізмів

визнання та сертифікації навчальних результатів; підготовка андрагогічного персоналу; дієвим механізмом вирішення проблем освіти дорослих може стати удосконалення освітньої державної політики в цій галузі освіти, компонентами якої є законодавство, фінансова політика, управління та планування у сфері освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. UNESCO (2009). *Summary Report of the International Conference on Adult Education*, Belem, Brazil. Paris: UNESCO
2. European Commission/EACEA/Eurydice (2015). *Adult Education and Training in Europe: Widening Access to Learning Opportunities*. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
3. Cedefop; European Commission; ICF (2019). *European inventory on validation of non-formal and informal learning – 2018 update: synthesis report*.

Студенець Олена
(Хмельницький, Україна)

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ З МОВИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У статті представлено значення формування комунікативної компетентності з мови у процесі професійної підготовки учителів в системі післядипломної педагогічної освіти на основі сучасних підходів до реалізації нової парадигми освіти вищої школи третього тисячоліття. А також висвітлюється сучасна проблема формування комунікативної компетенції вчителя загальноосвітньої школи.

Ключові слова: педагогічна майстерність, здібності, учнівська активність, ключові компетентності.

В статье представлено значение формирования коммуникативной компетентности по языку в процессе профессиональной подготовки учителей в системе последипломного педагогического образования. А также рассматривается проблема развития профессиональной коммуникативной компетентности учителя школы по языку.

Ключевые слова: педагогическое мастерство, способности, учащаяся активность, ключевые компетентности

The article focuses on the importance of forming professional communicative language competence in training teachers in the system of postgraduate pedagogical education based on the modern methods of realization of a new higher education paradigm in the third millenium. The article also reveals contemporary problem of forming communicative competence of a secondary school teacher.

Key words: pedagogical skill, abilities, learning activity, key competencies.

У процесі професійної підготовки учителів в системі післядипломної педагогічної освіти, питання формування комунікативної компетентності з мови набуває особливої актуальності, оскільки на сучасному етапі

оновлення системи освіти нагальною проблемою є необхідність формування нового типу особистості. Країна потребує творчих, грамотних, освічених громадян, які володіють широким спектром інформації, що дозволяє їм брати активну участь у житті суспільства.

Готуємо мйбутнього професіонала, здатного до сприйняття і творення змін, аби він відчув, зрозумів, сприйняв і сприяв інноваційності суспільства. Навчальний процес має виконувати щонайменше дві функції: функцію підготовки учня до самостійного оволодіння знаннями, інформацією (навчити вчитися) і функцію формування вміння трансформувати набуті знання у важливу життєву компетентність»[1: 2].

Особливе значення надається підготовці фахівця початкової ланки освіти з огляду на специфіку кожної школи, де учнів навчає один учитель, а значить, від його професійної майстерності, людських якостей значною мірою залежить успіх подальшого розвитку, навчання й виховання майбутнього покоління. Формування ключових компетентностей, що відповідають типовим видам діяльності вчителя, стало актуальним завданням професійної підготовки у вищих навчальних закладах.

З'явилася низка наукових праць, присвячених аспектам підготовки вчителів нового покоління. Серед них найбільшій увазі, на нашу думку, заслуговують дослідження О.О. Абдуліної, В.П. Андрущенко, Б.А. Грицюк, Н.Ф. Білокур, В.І. Бондаря, М.С. Вашуленка, Б.С. Гершунського, Ф.Н. Гонобліна, В.І. Загвязінського, В.Г. Кременя, Н.В. Кузьміної, Ю.Н. Кулюткіна, О.Г. Мороза, А.І. Піскунова, О.Я. Савченко, Р.П. Скульського, В.О. Слатьоніна та ін., що розкривають основні тенденції, соціально-педагогічні механізми та специфіку підготовки фахівців педагогічної сфери діяльності. Науковцями визначені компоненти педагогічної діяльності вчителя, структура, зміст і об'єм професійно-педагогічних умінь, необхідних йому для ефективної діяльності [4;5;6;7].

Саме до основних завдань висвітлення проблеми ми відносимо розгляд понять «компетенція», «компетентність», «комунікативно-діяльнісний підхід» до формування професіоналізму вчителя початкової ланки освіти у процесі засвоєння знань. Технологія формування комунікативної компетентності з мови у майбутніх учителів є складовою технології формування професійної компетентності педагога і базується на ряді сучасних підходів до створення навчально-виховних систем у вищому освітньому закладі. Мовленнєве спілкування і процеси, що його реалізують, – слухання з розумінням, говоріння, читання і письмо складають різні боки мовленнєвої діяльності [8]. Тому досягнення мети комунікативно орієнтованого навчання під час оволодіння шкільним курсом мови і методики її викладання – оволодіння методикою формування комунікативної компетенції.

Комунікативно орієнтоване навчання продовжує звертати чималу увагу на підготовку учня з огляду на професійну діяльність: навчати учнів використовувати мову в реальних життєвих ситуаціях за допомогою створення на уроках у школі якнайбільшої кількості ситуацій спілкування і заохочення дітей до участі в них.

Щодо сформованості комунікативної компетентності педагогів та врахуванні пріоритетності комунікативно-діялісного підходу при оволодінні

мовою у науково-методичному просторі, існує модель комунікативно-орієнтованої професійної підготовки майбутнього фахівця, у якій органічно поєднуються такі складові: компетентність (на основі оволодіння компетенціями); особистісна орієнтація; професійна позиція педагога.

Термін «компетенція» в перекладі з латинської мови (*competo* – відповідаю, добиваюсь) означає коло питань, в яких людина добре поінформована, володіє знаннями і досвідом в тій чи іншій сфері. У словниках «компетентність» визначається як характеристика особистості, що володіє знаннями, які дозволяють судити авторитетно про що-небудь. Компетентність зазвичай визначається переважно як сполука психічних якостей, що дозволяє діяти самостійно і відповідально (дієва компетентність), як володіння людиною здатністю і умінням виконувати певні трудові функції. Термін «компетентність» відповідно до її носіїв, можна виділити компетентність окремої особистості, компетентність різних соціальних груп (зокрема, професійну компетентність педагогів). Оцінюючи компетентність спеціаліста, можна визначити її структуру: види, рівні, межі. Види компетентності класифікуються за різними підставами. Так, Маркова пропонує методика, що дозволяє визначити рівні компетентності: загальна, спеціальна, соціальна, соціально-психологічна та екстремальна [11]. Отже, компетентність – це володіння людиною відповідною компетенцією (компетенціями), яка включає його особистісне відношення до неї. У педагогічній діяльності необхідно розрізняти ці поняття, маючи на увазі під компетенцією наперед задану вимогу (норму) до освітньої підготовки майбутнього фахівця початкової ланки освіти, а під компетентністю – вже сформована його особистісна якість і мінімальний досвід у відношенні до діяльності в заданій сфері (для нашого дослідження – володіння комунікативною компетентністю). Компетентність майбутнього педагога визначає цілий спектр його особистісних якостей: когнітивну, операційно-технологічну, мотиваційну, етичну, соціальну, рефлексивно-оцінну, світоглядну, поведінкову тощо. Компетентність передбачає мінімальний досвід володіння компетенцією, її використання в практичній діяльності. Сучасні вчені в галузі педагогіки виділяють у структурі професійної компетентності вчителя такі її складові: психолого-педагогічні знання; теоретико-практичні й методичні вміння; педагогічні вміння; педагогічні здібності.

Суть теоретичної готовності вчителя до діяльності передбачає наявність у нього аналітичних, прогностичних, проєктивних умінь. Зміст практичної готовності вчителя виражається у зовнішніх уміннях, тобто у діях, які можна спостерігати. До них належать комунікативні (перцептивні, педагогічного спілкування, педагогічна техніка) і організаторські (мобілізаційні, інформаційні, розвивальні, орієнтаційні), здатність до практичного розв'язання завдань, що забезпечується уміннями й навичками педагога. Комунікативна компетентність і раніше була характеристикою, типовою для педагогічної діяльності. Але сьогодні володіти нею особливо важливо з огляду на те, що, як ніколи, збільшилася кількість, частотність і різноманітність контактів. Необхідно розрізняти просто «компетенції» від «освітніх компетенцій». Компетенції для студента – це образ його майбутнього, орієнтир для досягнення (компетенція громадянина, компетенція виборця тощо). Формуванню професійної компетентності майбутнього вчителя

школи сприяють визначення комунікативної компетенції та на її основі розвиток комунікативної компетентності з мови, а також урахування особливостей сучасної лінгводидактики – комунікативно-діяльнісного підходу в оволодінні мовою, а також проектування моделі формування комунікативної компетентності майбутнього фахівця.

Про компетентнісний підхід до формування змісту освіти зазначено в Державних стандартах освіти, його реалізовано в «Критеріях навчальних досягнень». Під поняттям компетентнісний підхід розуміють спрямованість освітнього процесу на формування й розвиток ключових (базових, основних, надпредметних) і предметних компетентностей особистості.

Серед ключових компетентностей основними є такі:

- навчальна (вміння здобувати інформацію з різноманітних джерел різними способами, виділяти головне, аналізувати, оцінювати, використовувати на практиці; складати алгоритм навчальної діяльності; здійснювати навчальну діяльність у взаємодії; прогнозувати результат такої діяльності, докладати зусилля до його досягнення; формулювати, висловлювати, доводити власну думку; здатність навчатися протягом усього життя, підвищувати професійний рівень);
- здоров'язберігаюча компетентність (здатність зберігати фізичне, соціальне, психічне та духовне здоров'я – своє та інших людей);
- соціальна компетентність (здатність до співробітництва в групі та команді, мобільність, уміння адаптуватись і визначати особисті цілі та виконувати різні ролі й функції в колективі, планувати, розробляти й реалізовувати соціальні проекти індивідуальних і колективних дій; уміння визначати й реалізовувати мету комунікації в залежності від обставин; підтримувати взаємини; розв'язувати проблеми в різних життєвих ситуаціях);
- загальнокультурна компетентність (спроможність аналізувати й оцінювати досягнення національної, європейської та світової науки й культури, орієнтуватися в культурному й духовному контексті сучасного суспільства; знати рідну й іноземні мови, інтерактивно їх використовувати; опановувати моделі толерантної поведінки, створювати умови для конструктивної співпраці в умовах культурних, мовних і релігійних відмінностей між людьми та народами; застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на систему загальнолюдських цінностей);
- компетентність щодо інформаційних і комунікативних технологій (уміння використовувати джерела інформації, зокрема ІКТ, для власного розвитку, технічна компетентність, уміння раціонально використовувати комп'ютер для пошуку, опрацювання й систематизації,);
- громадянська компетентність (здатність орієнтуватися в проблемах суспільно-політичного життя, здійснювати захист своїх громадянських прав та інтересів; взаємодіяти з органами державної влади на користь собі й суспільству);
- підприємницька компетентність (співвідносити власні економічні інтереси з наявними матеріальними, трудовими й природними ресурсами, інтересами інших людей та суспільства

При вивченні змістового компонента рідної (української) мови «мовна (лінгвістична) змістова лінія забезпечує мовну компетенцію школярів як одного із засобів формування мовленнєвого розвитку», а провідною є мовленнєва (комунікативна) лінія, яка передбачає формування вмій і навичок у всіх видах мовленнєвої діяльності (аудіюванні, читанні, говорінні, письмі), тобто формування комунікативної (мовленнєвої) компетенції.

ПРЕДМЕТНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ: РІДНА (УКРАЇНСЬКА) МОВА

УЧЕНЬ ЗНАЄ	УЧЕНЬ УМІЄ
МОВЛЕННЄВІ (КОМУНІКАТИВНІ) КОМПЕНЕНЦІЇ	
<p>Види мовленнєвої діяльності: аудіювання, читання, говоріння, письмо; форми мовлення (усну та писемну); Види мовленнєвих форм (монолог і діалог); складові ситуації спілкування; основні вимоги до мовлення; типи мовлення, стилі та жанри мовлення; текст, його основні ознаки і т.ін.</p>	<p>Розуміти зміст сприйнятого на слух або прочитаного тексту; орієнтувати ся в умовах спілкування, вступати в діалогічне спілкування й підтримувати його, будувати усне й письмове висловлювання на певну тему в доцільному стилі й жанрі, вибираючи й поєднуючи різні типи мовлення. і т.ін.</p>
МОВНІ (ЛІНГВІСТИЧНІ) КОМПЕТЕНТНОСТІ	
<p>Функції мови в житті суспільства, розділи науки про мову; одиниці мови (звук, значуща частина слова, слово, словосполучення, речення, ССЦ, текст). Знаки письма. Лексичне і граматичне значення слова. Пряме й переносне значення слів. Групи слів за значенням. Походження слів. Загальноживані та стилістично марковані слова. Фразеологізми. Творення слів. Система частин мови. Будова словосполучення. Види речень за метою висловлювання, емоційним забарвленням, будовою; граматичну основу речення, члени речення, види складних речень.</p> <p>Орфограми та орфографічні правила.</p> <p>Пунктограми (розділові знаки) та правила пунктуації.</p>	<p>Розрізняти звуки мови й мовлення (голосні та приголосні; приголосні дзвінки та глухі, тверді, пом'якшені та м'які), правильно вимовляти звуки та слова, записувати слова; визначати значущі частини слова; розрізняти частини мови, визначати члени речення, розрізняти види речень за метою висловлювання, емоційним забарвленням, будовою; інтонувати речення відповідно до розділових знаків;</p> <p>Правильно писати слова, розставляти розділові знаки в реченнях і текстах.</p>

Отже, формуванню професійної компетентності майбутнього вчителя школи сприяють визначення комунікативної компетенції, а також урахування особливостей сучасного комунікативно-діяльнісного підходу в оволодінні мовою, проектування моделі формування комунікативної компетенції майбутнього фахівця сучасної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Науково-метод. посіб.- К.: «А.С.К.», 2003. – 192
2. Сиротенко Г.О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. – Х.: Видав. гр. «Основа», 2003. – 80 с.
3. Скрипник М. Читач і твір. (Інтерактивні методи вивчення літератури в школі) //Рідна школа. – 2003. – №9. – С. 54-55.
4. Вовковінська Н.В. Інформатизація середньої освіти: програмні засоби, технології, досвід, перспективи / Н.В.Вовковінська / за ред. В.М.Мадзігона, Ю.О.Дорошенка. – К.: Педагогічна думка, 2003. –
5. Занюк С. Поняття компетентності в контексті саморозвитку особистості: [Аналіз пробл.] / С.Занюк // Психолог. перспективи. – 2003. – Вип. 4. – С.107-112.
6. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики: науково-методичний посібник /за ред. І.Г.Єрмакова. – Запоріжжя: Центріон, 2005. – 640
7. Воробцова В.В. Використання інформаційних технологій навчання на уроках української мови та літератури / В.В. Воробцова // Народна освіта. – 2007. – Випуск 2.

Фроленкова Надія, Ступницька Марина
(Рівне, Україна)

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ ЯК СКЛАДОВА МЕНЕДЖМЕНТУ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ НА РИНКУ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ

У статті висвітлено передумови та необхідність неперервної освіти на сучасному етапі розвитку суспільства. У зв'язку з цим сформульовано необхідність для навчальних закладів змінювати традиційні формати освітньої діяльності та розширювати цільову аудиторію. Визначено особливості дорослої освіти та запропоновано модель організації навчання дорослих за видами здобуття освіти.

Ключові слова: освіта дорослих, неперервна освіта, формальна освіта, неформальна освіта, інтерактивні форми навчання, навчання в організаціях.

В статье освещены предпосылки и необходимость непрерывного образования на современном этапе развития общества. В связи с этим сформулированы необходимость для учебных заведений менять традиционные форматы образовательной деятельности и расширять целевую аудиторию. Определены особенности взрослого образования и предложена модель организации обучения взрослых по видам получения образования.

Ключевые слова: образование взрослых, непрерывное образование, формальное образование, неформальное образование, интерактивные формы обучения, обучение в организациях.

The article is devoted to the preconditions and necessity of continuous education at the present stage of society development. In this regard, the need for education institutions to change the traditional formats of educational activities and expand the target audience is formulated. Peculiarities of adult education are determined and a model of organization of adult education by types of education is proposed.

Key words: adult education, continuing education, formal education, non-formal education, interactive forms of education, training in organizations.

Сучасний світ мінливий та інноваційний, висока швидкість економічних змін впливає на освітню сферу, постійно з'являються нові професії і зникають старі. За прогнозами експертів, в сучасній реальності людина буде освоювати безліч професій за все життя і постійно міняти роботу. Компанії більше не конкурують за промисловий, торговельний або фінансовий ресурс, найбільша конкуренція йде за інтелектуальний капітал. Саме тому такою актуальною сьогодніє концепція неперервної освіти та її елемент – освіта дорослих. В даний час значення такої освіти посилюється, оскільки відбувається структурна перебудова економіки, що обумовлює необхідність перекваліфікації та перенавчання значного числа осіб працездатного віку. Поки неперервна освіта все ще сприймається як надбудова - додаткове навчання в тих випадках, коли не вистачає основного. Але в новій економіці освіта повинна бути неперервною, і саме вона стане основним двигуном кар'єри і передумовою можливості множинних професійних сценаріїв протягом усього життя.

В сучасних умовах перед навчальними закладами постає проблема не просто виживання, а створення кардинально нових освітніх моделей, які будуть відповідати вимогам споживачів освітніх послуг та роботодавців; зможуть швидко адаптуватись до потреб ринку; формувати у здобувачів актуальні навички; вчити професіями, яких ще не існує. Тільки ті заклади, які знайдуть сили, інструменти, ресурси швидко змінюватися разом з мінливим запитом сучасного світу, будуть конкурентоздатними та ефективними. В умовах сьогоднішнього, коли щороку спостерігається катастрофічне зниження кількості вступників у ЗВО, особливо вступників на магістерський рівень підготовки, час згадати про освітній менеджмент і маркетинг як інструмент підвищення конкурентоздатності закладу освіти, виявлення та задоволення потреб та цінностей споживачів, формування стратегії розвитку на ринку освітніх послуг, стимулювання попиту на послуги навчального закладу. Саме концепція неперервної освіти дає навчальним закладам можливість диверсифікувати свою діяльність, розширити цільові сегменти, асортимент освітніх послуг, форми їх надання і, зрештою, максимально комерціалізувати свою діяльність.

При організації моделі навчання фахівці радять враховувати такі особливості дорослих здобувачів: усвідомлене ставлення до процесу свого навчання; потреба в самостійності; потреба в осмисленості навчання, що забезпечує мотивацію; практична спрямованість навчання, прагнення до застосування отриманих знань, умінь і навичок; наявність життєвого досвіду – важливого джерела знань; вплив на процес навчання професійних, соціальних, побутових і тимчасових факторів.

Узагальнивши можливі напрямки та форми навчання, а також особливості здобуття освіти дорослою аудиторією, нами пропонується наступна модель організації дорослої освіти за видами здобуття освіти (рис. 1).

Формальна освіта дорослих може бути реалізована у вигляді магістерських програм або ліцензованих курсів за освітніми програмами навчального закладу.

Незважаючи на те, що протягом останніх років Міністерством освіти і науки була проведена велика робота з оновлення законодавчої бази у сфері

вищої освіти, магістерська підготовка, як складна й багатопланова за характером система, все ще потребує серйозного удосконалення щодо її мети, завдань, структури та змісту професійних освітніх програм студентів-магістрантів.

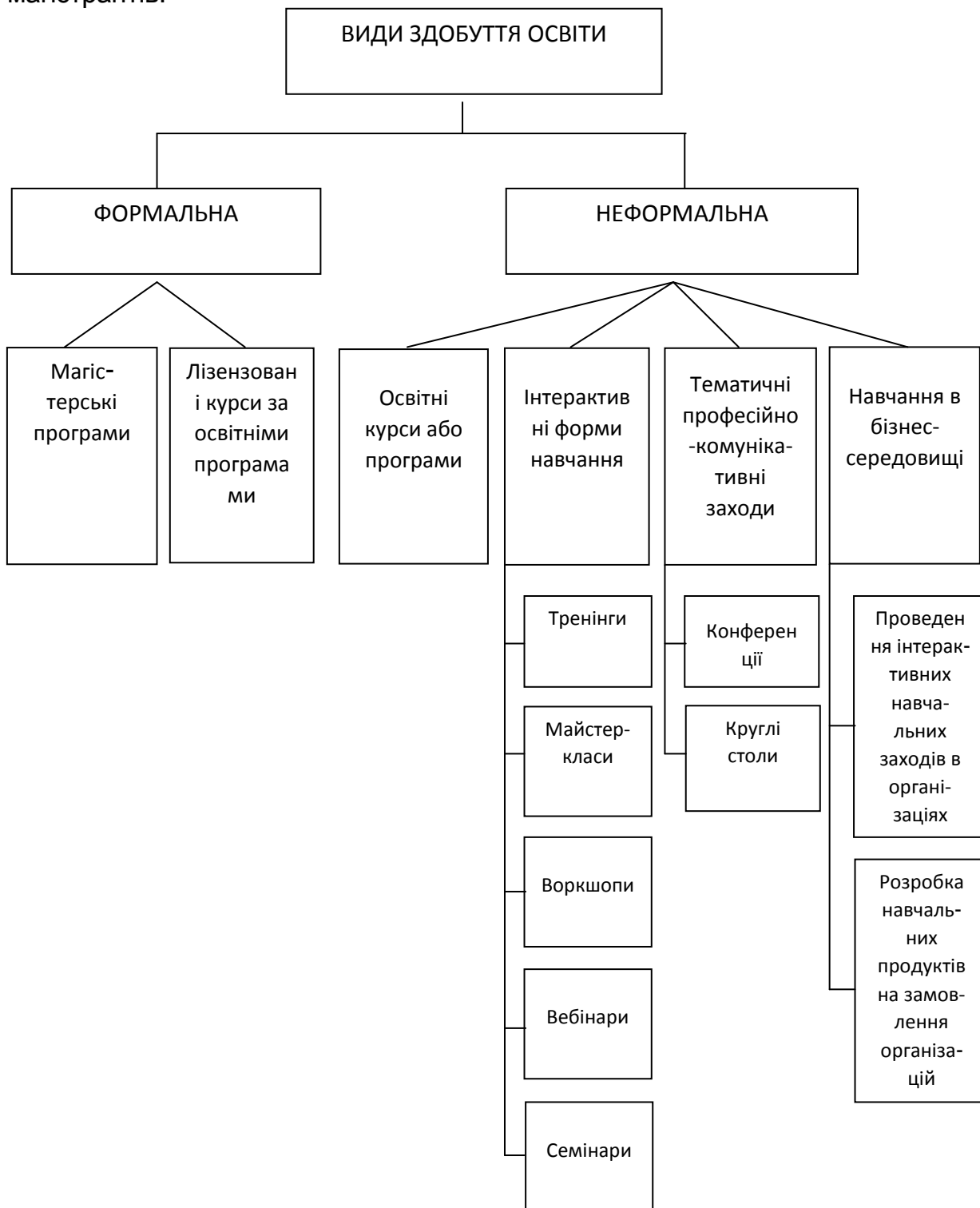


Рис. 1. Організація навчання дорослих за видами здобуття освіти

Багаторічна система вітчизняної вищої освіти, яка характеризується суттєвим розривом між потребами роботодавців та рівнем знань і практичних навичок випускників, призвела до невтішних результатів – все

менше випускників-бакалаврів бажають продовжити навчання в магістратурі, оскільки не бачать для себе цінності та потреби у дипломі магістра.

В таких умовах навчальному закладу необхідно шукати інші цільові сегменти споживачів серед дорослого населення, що потребує професійного розвитку, та формувати для них цінність, яка змусить заплатити за надані освітні послуги. Необхідна система моніторингу потреб на ринку праці і пропонування нових актуальних освітніх програм у відповідності до прогнозів появи нових професій. Курси, як правило, є більш гнучкою та мобільною формою здобуття освіти, ніж магістратура і дозволяють розширити перелік освітніх послуг для максимального задоволення потреб споживачів, виходячи з необхідності у підвищенні кваліфікації або здобуття нової актуальної професії.

Неформальна освіта має широкий вибір видів навчання і є сьогодні формою здобуття освіти, якій надають перевагу саме дорослі здобувачі, виходячи з наступних її переваг: краще задовольняє індивідуальні потреби здобувачів; має гнучкі можливості щодо встановлених і прийнятих процедур, цілей і змісту навчання; швидше реагує на зміни потреб ринку праці; мобільність процесу навчання; зосередження на чітко визначеній меті; забезпечує принцип неперервності освіти; дозволяє як поліпшити базові знання та навички, так і отримати нові актуальні компетенції; сприяє розвитку навичок XXI століття (креативність, критичне мислення, емоційний інтелект) тощо.

Сьогодні неформальна освіта все більше переходить до форми дистанційного або змішаного навчання. Це дозволяє навчальним закладам розширити цільовий сегмент споживачів не тільки у віковому розрізі, а і в географічному. При належній організації ефективність навчального процесу у дистанційній формі не нижча, а в деяких випадках може бути і вищою, ніж при традиційному навчанні. Неформальна освіта може здобуватись в наступних форматах.

Навчальні курси або програми. Подібні курси можуть бути як короткостроковими, так і тривати декілька місяців. Дизайн освітнього курсу може бути розроблений з урахуванням потреб слухачів і розбитий на окремі модулі. Студент має можливість пройти як повний курс, так і окремі цікаві для нього модулі різною кількістю кредитів та годин.

Інтерактивні форми навчання (тренінг, воркшоп, майстер-клас, семінар, вебінар). Такі формати навчання представляють собою групові заняття, які проводяться з метою отримання нових знань, удосконалення наявних навичок і вмінь під керівництвом висококваліфікованого викладача або тренера. Як форма навчання мають ряд переваг: вони є короткостроковими і тривають зазвичай протягом одного-десяти днів, а ще частіше одного-двох; вони мобільні в силу того, що викладач або тренер не прив'язаний до певного місця.

Тематичні професійно-комунікативні заходи (конференції, круглі столи) – форми одержання нових знань, умінь та навичок у процесі обговорень, дискусій, диспутів, дебатів.

Навчання в бізнес-середовищі. Створення та організація тренінгів, воркшопів, майстер-класів, навчальних ігор, кейсів в бізнес-просторі –

сьогодні затребуваний вид навчання в організаціях. Така форма освітньої діяльності дає можливість навчальному закладу не тільки здобути конкурентні переваги і покращити імідж, а і, в першу чергу, налагодити тісні зв'язки з ринком праці, поглибити знання та компетенції викладачів у різних сферах економіки, наблизити навчальні програми до потреб роботодавців, реалізувати програми дуальної освіти. Навчання в організації може бути реалізована у вигляді проведення інтерактивних навчальних заходів в організаціях або розробки навчальних продуктів на замовлення організації.

Таким чином, в сучасних умовах умовах навчальним закладам необхідно впровадити механізм швидкого реагування та адаптації до глобальних потреб ринку праці, «бути на крок попереду конкурентів», пропонувати нові освітні програми, форми, види, методи і технології навчання. Розширення цільового сегменту за рахунок «дорослих» здобувачів дозволить ЗВО забезпечити не тільки стабільне функціонування і збереження кадрового потенціалу, а і вихід на нові рівні розвитку, покращення іміджу, зростання конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг.

Химинець Василь
(Ужгород, Україна)

ГУМАНІСТИЧНО-КОМПЕТЕНТІСНА ПАРАДИГМА ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

В роботі розглянуті впливи трансформаційних та інтеграційних процесів на стан і розвиток неперервної освіти. Показано, що сучасна освіта, покликана навчити особистість навчитися жити, виробити свою позицію в житті, вимогливого ставлення до себе та толерантного до інших, вміння критично мислити та конструктивно діяти відповідно до потреб часу, запитів суспільства і поставленого перед собою завдання.

Ключові слова: навчання, виховання, компетенції, післядипломна освіта, Європейський вимір в освіті.

В работе рассмотрено влияние трансформационных и интеграционных процессов на состояние и развитие образования. Показано, что современное образование, в первую очередь, призвано научить личность научиться жить, выработать свою позицию в жизни, свое мировоззрение, требовательное отношения к себе и толерантное к другим, умение действовать соответственно к поставленным перед собой целям.

Ключевые слова: Образование, воспитание, компетенции, последипломное образование, Европейское измерение в образовании.

The paper describes the influence of transformation and integration processes on the state and development of continuing education. It draws on the idea that modern education should, first of all, educate a personality to live, i.e. to form his/her own position and vision in life, ability to think critically in accordance with the needs of the time requests of society and the task at hand.

Key words: education, upbringing, competences, continuing education, European dimension in education.

Однією з важливих умов входження України в європейський освітній простір є адаптація та запровадження організаційних структур і стандартів, які були сформовані наприкінці ХХ – початку ХХІ ст. країнами Євросоюзу (ЄС), в національну освітню галузь. Співпраця України з країнами ЄС в галузі освіти це, перш за все, перебудова вітчизняної системи освіти в напрямі децентралізації управління, дотримання євростандартів та запровадження європейських принципів. Найбільш повно вони стосуються вищої та середньої освіти (ідеї реформування останньої віддзеркалені в Концепції НУШ, яка прийнята КМ України 14.12.2016 р.). Україні, у проекції на євроінтеграційну перспективу, відповідні освітні і владні європейські інституції рекомендують наступне: структуру освіти, її зміст та інституційний супровід привести у відповідність із європейськими стандартами; запровадити профільне навчання (ввести 12-ти річну школу, змінити структуру та змістову основу школи – що вчити, як вчити, для чого вчити тощо); сформувати через освіту основи громадянського суспільства (мова насамперед йде про загальну культуру, ментальність, демократичні основи співіснування полікультурного середовища тощо).

В основу таких змін закладаються наступні константи: перехід від знаннєвої до компетентнісної парадигми; загальна тривалість денної форми навчання не менше 12 років; не менше 3-х років повинна тривати заключна стадія профільного навчання, під час якої учні глибоко вивчають невелику групу предметів, що відповідають профілю школи. У зв'язку з цим вітчизняна система освіти передбачає оновлення діяльності та організаційних функцій учителя на принципово нових методологічних, науково-методичних та інформаційно-технологічних засадах на всіх рівнях, в тому числі, і в системі післядипломної педагогічної освіти [4].

Роль післядипломної педагогічної освіти (ППО), як самостійної ланки сучасного неперервного освітнього психолого-педагогічного процесу, особливо зросла в умовах ринкових трансформацій суспільства та євроінтеграційної політики України. Держава в таких умовах чекає від ППО забезпечення потреб суспільства в освітніх кадрах з високими фаховими та загальними компетенціями та задоволення індивідуальних потреб освітян у особистісному та професійному зростанні, здатних відповідально виконувати посадові функції, впроваджувати у навчально-виховний процес новітні технології, сприяти формуванню критичного мислення та сучасного світогляду в учнів.

Зумовлено це, насамперед тим, що державі в перехідний період потрібні висококваліфіковані, високоосвічені кадри для всіх ланок народногосподарського комплексу. Кожна людина в такій ситуації прагне до самоактуалізації і самореалізації, а отже, вона не може обійтися без самовдосконалення, неперервного підвищення кваліфікації, або ж отримання додаткової освіти. Суспільству, в цьому контексті, потрібні вчителі, які сприйняли ринкові умови, усвідомили роль європейських трансформацій в освіті, адаптувалися до них і мотивовано працюють на рівні вимог часу. Саме тому сучасна система української ППО має ґрунтуватися на концепції неперервної освіти та опиратися на парадигму Європейського виміру в освіті (ЕВО), які прийняті за стратегічні на континенті[1, с.8-9;2].

Поняття «Європейський вимір освіти-ЄВО» (European dimension in education) широко використовується в педагогічній літературі і включає фундаментальні знання про ЄС та Європу: європейські традиції, культуру, цінності, повагу до прав і свобод людини та почуття європейської ідентичності. На самому початку (70-80-ті роки ХХ ст.) ЄВО розглядався як засіб формування розуміння того, що означає бути європейцем. Освітня політика країн ЄС сьогодні будується відповідно до затверджених стратегічних цілей розвитку освіти на період до 2020 року (сформовані в документах ЄС, прийнятих наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст.), які отримали назву Європа 2020 (Europe-2020). Сьогодні владні і освітні європейські інституції працюють над новим стратегічним документом під умовною назвою Європа 2030 (Europe – 2030). Сучасні європейські підходи до освіти базуються на полікультурній домінанті навчально-виховного процесу та компетентнісній парадигмі, які скеровують навально-виховний процес на формування в людини усвідомлення свого національного коріння, поваги до інших культур та високого фахового рівня в обраній спеціальності. Сучасна європейська спільнота: вибудовує гуманістично-громадянську спрямованість освіти; скеровує освіту на компетентнісний підхід до навчально-виховного процесу, а головне завдання формує «навчити учня вчитися все життя»; культуру трактує як здатність людини мислити, пізнавати себе і своє оточення. Поняття культура означає сукупність проявів людської діяльності, досягнень і творчості народів. Пріоритетним завданням розвитку освітньої галузі Європейська спільнота визнає - формування у молодого покоління компетентностей, необхідних для життя у глобалізованому та швидкозмінному суспільстві знань. ЄВО передбачає розвиток у вчителів: відкритого мислення, розуміння і поваги до людей, які проживають у інших країнах, та належать до різних культур і релігій; обізнаності з культурними стереотипами, витоками ксенофобії та расизму. Для цього вчителі мають оволодіти рядом нових умінь: щодо розвитку в учнів толерантності, прийняття ними плюралістичних цінностей, прав і свобод людини, зміцнення у молоді почуття європейської ідентичності, європейського громадянства, взаєморозуміння і співпереживання тощо [2,4].

Для реалізації таких підходів учителі, по-перше, мають володіти інформацією та знаннями щодо європейської інтеграції (знання про країни-члени: історію, культуру, мову освіти тощо; знання про ЄС: інституції, методи діяльності, рішення, цілі тощо; європейська культурна спадщина, спільність і відмінності; результати і проблеми співробітництва). По-друге, європейський вимір передбачає розвиток у вчителів: відкритого мислення, розуміння і поваги до людей, які проживають у інших країнах, та належать до різних культур і релігій; обізнаності з культурними стереотипами, витоками ксенофобії та расизму. По-третє, учителі мають оволодіти рядом нових умінь: щодо розвитку в учнів толерантності, прийняття ними плюралістичних цінностей, прав і свобод людини, зміцнення у молоді почуття європейської ідентичності, європейського громадянства, взаєморозуміння і співпереживання тощо.

Європейська освіта, з одного боку, формує вартісні основи і критерії життєтворчого процесу, моральні ціннісні уявлення та почуття власної гідності особистості, а з іншого – покликана сприяти соціальній однорідності і

справедливості, формувати основи сучасної ментальності та підвищувати культуру соціуму в цілому. З іншого боку, саме певний рівень культури та освіченості сприяє залученню особистості до усвідомлено активних дій, скерованих на реалізацію вагомих суспільних інтересів. Саме такі підходи до освіти є основою для розбудови громадянського суспільства в ЄС. Це спосіб соціально усвідомленого життя.

В умовах продовження модернізації національної освітньої системи, на думку багатьох авторів, доцільно говорити про необхідність кардинального оновлення функцій, змісту та організаційних форм системи ППО України. Вбачається, що для такої реформи насамперед потрібно прийняти Закон України «Про післядипломну освіту» та затвердити Державні стандарти ППО і ввести в дію багатоваріантні програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників. У практику доцільно ввести різні форми навчання – денну, очно-заочну, дистанційну, самоосвітню діяльність тощо при наданні можливості вчителю самостійного вибору форми та місця навчання.

Питання реформування післядипломної педагогічної галузі в напрямі децентралізації управління освітою виникло у зв'язку з проведенням адміністративної реформи та перерозподілом функцій і повноважень між центральними та місцевими органами виконавчої влади та органами місцевого самоврядування і навчальними закладами в Україні. Зрозуміло, що децентралізацію освіти загалом і післядипломної зокрема в Україні слід проводити, опираючись на досвід європейських країн, які провели цю реформу раніше за нас [4, 5].

Метою змін має стати не лише економія фінансових ресурсів, а й досягнення високої якості освітніх послуг як для платників податків так і для замовників цих послуг. Тому необхідно відмовитись від принципу фінансування закладів ППО за остаточним принципом, а перейти до пріоритетного фінансування якісної освіти і роботи вчителів. Заходи проведення децентралізації в освіті повинні проводитись в загальному контексті адміністративної реформи. Зокрема закони про зміну територіального устрою та реформу місцевого самоврядування повинні стати основою для зміни структури освіти. Насамперед мають бути на законодавчому рівні узгоджені поняття громади, післядипломної та освіти дорослих, інституцій, які їх здійснюють, їх підпорядкування, структура, механізми фінансування та кадрового забезпечення.

Гуманістичні ідеали в таких підходах мають посідати домінуюче місце в системі людських цінностей і пріоритетів. Громадянське суспільство, його демократичні принципи та цінності, на які сьогодні орієнтується й українська спільнота, адекватно скеровують особу на високу професійну компетентність, оволодіння нормами і принципами загальноєвропейської культури. активну і конструктивну поведінку в усіх життєвотворчих процесах [3, с.156]. В такій концептуальній схемі вчителі і учні апіорі орієнтуються на особистісно орієнтовані і діяльнісні моделі навчання. Це вимагає від учителя змістити акценти у своїй навчально-виховній діяльності із інформаційної до організаційно-управлінської площини. Сучасний учитель має вміти не тільки реалізувати навчальний план, тобто виконувати функції ретранслятора знань, а й корегувати та моделювати навчально-виховний процес з врахуванням імовірнісних змін майбутнього. Компетентнісний підхід

переміщує акценти з процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок в площину формування й розвитку в людини здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання і досвід у різних ситуаціях.

Гуманістично-компетентнісна парадигма скеровує сучасну освіту на формування людини-громадянина, для якої громадянське суспільство стане середовищем в якому вона сповна зреалізує свої права й свободи, розкриє свої можливості і цим самим усвідомлено буде задовільняти інтереси та потреби суспільства в цілому. Особлива роль у цих процесах відводиться системі ППО, яка в парадигмі «освіта упродовж всього життя» та ЄВО покликана активно сприяти євроінтеграційній політиці України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Левченко Т. І. Європейська освіта: конвергенція та дивергенція. – Вінниця: Нова книга, 2007. – 656 с.
2. Офіційна веб-стор. Східного партнерства. – http://www.eeas.europa.eu/eastern/index_en.htm.
3. Химинець В.В. Інноваційна освітня діяльність. – Тернопіль: Мандрівець, 2009. – 348 с.
4. Химинець В.В. Інноваційно-гуманістичне та компетентнісне спрямування сучасної післядипломної педагогічної освіти: Європейський вимір// Післядипломна освіта в Україні. – 2018. - № 2.- С.43-51.
5. Химинець В.В. Європейський вимір та інноваційно-компетентнісне спрямування безперервної освіти// Зб. Наук. праць «Педагогічні інновації у фаховій освіті», Ужгород, 2018. – В. 1(9). - С.202-210.

РОЗДІЛ V

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Безмен Дарья

(Минск, Республика Беларусь)

ПРОГРАММА «МАТЕМАТИЧЕСКИЙ КОНСТРУКТОР» – ИНТЕРАКТИВНАЯ ТВОРЧЕСКАЯ СРЕДА

В даній статті розглядаються комп'ютерні технології, які найчастіше використовуються в процесі навчання математиці, оскільки вони є ефективними та візуальними. Дані технології також підвищують рівень та якість сформованих знань з навчальної дисципліни «Математика».

Ключові слова: жива математика, математичний конструктор, комп'ютерні технології, конструктивні творчі середовища.

В данной статье рассматриваются компьютерные технологии, которые наиболее часто используются в процессе обучения математики, так как являются эффективными и визуальными. Данные технологии также повышают уровень обученности и качество формирующихся знаний учащихся по учебному предмету «Математика».

Ключевые слова: Живая математика, Математический конструктор. Компьютерные технологии. Конструктивные творческие среды

This article discusses computer technologies that are most often used in the process of teaching mathematics, as they are effective and visual. These technologies also increase the level of learning and the quality of the emerging knowledge of students in the subject «Mathematics».

Key words: Live mathematics, Mathematical constructor. Computer technologies. Constructive creative environments.

Одним из инструментов, реализующих идеи компьютерной визуализации и моделирования в математике, являются специализированные компьютерные программы - конструктивные творческие среды. В основе этих программ лежит принцип динамической геометрии, выдвинутый и впервые реализованный более двадцати лет назад. Сегодня наиболее популярными и распространёнными среди преподавателей программами динамической геометрии, на наш взгляд, являются Живая математика, Математический конструктор (МК). Перед началом использования в своей практической деятельности различных интерактивных и динамических сред учитель оказывается перед выбором этой среды. Под динамической средой будем понимать программу, позволяющую создавать динамические компьютерные чертежи и модели, исходные данные которых можно изменять, не влияя на весь алгоритм построения, а также просматривать их и работать с ними.

Живая математика представляет собой среду моделирования и динамического преобразования чертежей, графиков и других объектов; позволяет решать широкий круг задач при изучении геометрии, алгебры, тригонометрии и математического анализа. Живая математика имеет полный набор возможностей для выполнения построений на плоскости, их преобразований и дальнейшей работы с ними, то есть практически полностью охватывает планиметрический материал.

Предлагаемые создателями программы методические рекомендации это подтверждают – работе на плоскости посвящена большая часть предлагаемых материалов: от элементарных построений (точка, прямая, луч, отрезок, простейшие фигуры и пр.) до построения довольно сложных моделей, которые в той или иной степени можно использовать для наглядной демонстрации при доказательстве некоторых теорем из курса геометрии.

На мой взгляд, наиболее эффективно применять на уроках математики информационные технологии при введении нового понятия, контроле знаний, демонстрации моделей при изучении таких разделов геометрии как планиметрия и стереометрия, а также при отработке определенных теорем и свойств.

В настоящее время существует множество компьютерных программ и приложений, позволяющих увидеть геометрические объекты, проверить их свойства, поэкспериментировать с ними, изменяя параметры. Одной из таких программ, которую я использую в своей работе является **«1С: Математический конструктор 8»**. В нашем случае Программа «1С: Математический конструктор» используется для разработки и создания интерактивных моделей

по учебной дисциплине «Геометрия» для учеников и учителей общеобразовательных школ. Данная работа выполняется в рамках программы НИР Национального института образования «ОНТГТ Электронные образовательные ресурсы», № 22-Н/2012. Максимальная эвристичность чертежей настраивает учащегося на увлекательную исследовательскую деятельность в процессе обучения. Возможность изменять фигуру в соответствии со своими желаниями формирует у учащегося геометрические представления. Сама программа очень проста в работе – для её применения учителю не требуется специальных знаний информатики. Математический конструктор представляет собой российскую разработку в области интерактивных динамических сред для образования. Разработчик программы – фирма 1С, которая, начиная с 1996 года, занимается созданием образовательных мультимедийных продуктов. Программа позволяет создавать интерактивные модели, объединяющие конструирование, динамическое варьирование, эксперимент, и может быть использована на всех этапах математического образования.

В программе множество инструментов для создания аккуратных чертежей и настройки внешнего вида. При необходимости возможен экспорт чертежа в векторные и растровые форматы для дальнейшей работы в других редакторах. Так же можно работать с готовыми моделями.

Хочу показать, как с помощью программы «Математический конструктор» можно построить график кусочной функции. Многие из

учащихся испытывают затруднения в построении графика кусочно заданной функции, но с помощью данной программы это удастся почти всем.

Постройте график функций $y = -x^2 - 4x + 1$, если $x \geq -3$, $y = -x + 1$, если $x < -3$, и определите, при каких значениях m прямая $y = m$ имеет с графиком ровно две общие точки.

На панели инструментов выбираем инструмент **Функция** и набираем каждую из составляющих кусочной заданных функции. Итак, первая функция $y = -x^2 - 4x + 1$, вторая функция $y = -x + 1$. После того, как мы набрали все составляющие кусочно заданных функций, опять выбираем инструмент **Функция** только теперь выбираем не обычную, а кусочную функцию. Выбираем промежутки и строим график. Выбираем инструмент **График**. Нам еще понадобится параметр m . Выбираем инструмент **Параметр**. Дальше строим график. Выбираем значения m , при котором прямая $y = m$ имеет с графиком ровно две общие точки. Таким образом можно проиллюстрировать решение этой задачи.

Таким образом, я считаю, что «1С: Математический конструктор» - это интерактивная творческая среда, предназначенная для создания интерактивных чертежей (моделей) по математике, сочетающих в себе конструирование, моделирование, эксперимент.

Математический конструктор, на наш взгляд, больше приспособлен для работы с плоскими объектами. И её возможности в этой области довольно широки – динамические геометрические построения, измерения и вычисления, функции и графики, создание заданий с автоматизированной проверкой и т. д. В целом, интерфейс среды несложен и интуитивно понятен. Имеется необходимый набор инструментов для выполнения построений. На рисунке 2 представлено рабочее окно МК версии 6.1. В верхней части расположена панель инструментов, в правой части – элементы дизайна (позволяют выбрать цвет и стиль для построений), основную часть занимает рабочее поле (полотно). Программа МК позволяет создавать и изменять интерактивные чертежи и модели, которые объединяют конструирование, динамическое варьирование, эксперименты, и может быть использована на всех этапах математического образования и, кроме того, в проектной деятельности учащихся. Однако возможности этой программы для работы с пространственными объектами и стереочертежами ограничены. В ней отсутствует интерактивное 3D-полотно. Возможности работы со стереометрическими объектами пользователь может обеспечить самостоятельно.

«Математический конструктор» – незаменимый помощник автора учебных материалов, в том числе учителя. Он позволяет легко создавать качественные рисунки для вставки в печатные тексты, интерактивные модели-иллюстрации к объяснению теории и модели-задания, содержит заготовки математических объектов, условия заданий и инструкции по работе с ними, пошаговые планы построений и информацию, а также, при необходимости, модуль проверки [2].

Заранее подготовленные модели по конкретным вопросам учебной программы могут использоваться учителем и учениками на всех этапах занятий, в то числе, благодаря модулю проверки, и как задания для самостоятельных и контрольных работ. При этом ученики работают не с

конструктором, а с автономными моделями [1]. В отличие от традиционного рисунка - геометрического чертежа или графика функции, выполненных на листе бумаги или с помощью «обычных» систем компьютерной графики, построение, созданное с помощью такой системы, – это модель, сохраняющая не только результат построения, но и его исходные данные, алгоритм и зависимости между объектами. И эти изменения тут же в динамике отражаются на экране компьютера. Важно отметить, что любой чертеж, построенный в «Математическом конструкторе», можно экспортировать в качестве изображения, т.е. сохранить как отдельный файл-картинку или скопировать чертеж в буфер обмена и вставить его в другое приложение (MS Word, MS PowerPoint, Paint, CorelDraw, Adobe Illustrator и другое).

Назначение программной среды «Математический конструктор» [2]:

- 1) динамические геометрические построения;
- 2) измерения и вычисления;
- 3) построение функций и графиков;
- 4) построение конических сечений и других кривых;
- 5) определение областей и операции над ними;
- 6) автоматическая проверка построений и тестовых заданий;
- 7) использование текстового редактора с вводом формул;
- 8) анимация построений;
- 9) экспорт рисунков и апплетов.

Преимущества математического конструктора:
для учителя:

- 1) быстрые построения при работе на уроке;
 - 2) организация проектной деятельности учащихся;
 - 3) создание обучающих и контрольных материалов;
- для учащихся:
- 1) коллекция интерактивных обучающих моделей;
 - 2) создание аккуратных чертежей и графиков;
 - 3) самостоятельное исследование и эксперимент.

Перечисленные положительные стороны использования информационных и коммуникационных технологий в образовании далеко не единственны. Применение информационных технологий позволяет разнообразить традиционные формы работы на уроках, повысить интерес к учебному предмету, а также повысить уровень обученности. Для того чтобы добиться желаемых результатов в учебном процессе ИКТ должны использоваться на каждом уроке. В результате таких учебных занятий у учащихся становятся более развиты такие психические процессы как: восприятие, внимание, память, мышление; гораздо активнее и быстрее происходит восприятие познавательного интереса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бакулина, Е.А. Организация проектных домашних заданий учащихся по математике с использованием средств информационных технологий / Е.А. Бакулина // Молодой ученый. - 2011. - №5. Т. 2. - С. 121-123. 340 Материалы Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы гуманитарного образования», 1 – 3 октября 2014 г. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.moluch.ra/archive/28/3055/>. - Дата доступа: 30.10.2020

2. Дубровский, В.Н. 1С: Математический конструктор - новая программа динамической геометрии / В.Н. Дубровский, Н.А. Лебедева, О.А. Белайчук // Компьютерные инструменты в образовании. - СПб.: Изд-во ЦПО «Информатизация образования». - 2007. - № 3 - С. 47-56.
3. Фунтиков, Р. А. Обзор и сравнительный анализ динамических сред «Живая математика», «Математический конструктор» и «GeoGebra» / Р. А. Фунтиков. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2018. – № 33 (219). – С. 8-11.
4. 1С: Математический конструктор 5.5 // Руководство пользователя. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: file://ЛокалHost/C:/Program%20Files/1C%20MatJit% 205.5\help\malshaVmindex.htm-ll. - Дата доступа: 30.10.2020.

Букіна Ірина
(Суми, Україна)

ЛЕПБУК ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

У статті проаналізовано роль лепбуків для розвитку пам'яті здобувачів освіти. Окреслено результати та переваги використання лепбуків на уроках. Висвітлені етапи створення лепбуків.

Ключові слова: образ, пам'ять, лепбук, проектна діяльність

В статье проанализирована роль леп буков для развития памяти учеников. Обозначены результаты и преимущества использования леп буков на уроках. Показаны этапы создания леп буков.

Ключевые слова: образ, память, лепбук, проектная деятельность.

The article analyzes the role of lapbooks for the development of students' memory. The results and advantages of using lapbooks in the lessons are outlined. The stages of creating lapbooks are shown.

Key words: image, memory, lapbook, project activity.

На сьогоднішній день перед педагогами стоїть завдання пошуку нових нестандартних форм взаємодії з учнями. На зміну традиційному приходять продуктивне навчання, яке спрямоване на розвиток творчих здібностей, формування у здобувачів освіти інтересу до творчої діяльності. Тому робота вчителя повинна бути спрямована на розвиток творчих, талановитих, креативних та здібних людей, які мають гнучке мислення, нестандартний підхід до ситуації, а також вміють розв'язувати проблеми в оригінальний спосіб. Для досягнення цих та інших цілей в освітньому просторі постійно з'являються нові та удосконалюються вже існуючі технології навчання.

Загалом питання «лепбуків» сьогодні дуже актуальне, але ще недостатньо описане у наукових працях, можливо через те, що у науковій літературі «лепбук» не виділяють як один з основних засобів навчання. Проте, на сучасному етапі розвитку суспільства лепбуки все більше і більше використовують саме як засіб для кращого запам'ятовування інформації.

Термін «лепбук» (з англійського «lapbook» – книга на колінах) уперше використала у своїй домашній школі мати та письменниця з Вірджинії Теммі Дабі. Вона узагальнила досвід використання різноманітних міні-книг,

автором створення яких була Діна Зайк ще у вісімдесятих роках минулого сторіччя. Саме Діна Зайк запропонувала використовувати так звані foldables – складені аркуші паперу, для легкого та ненав'язливого запам'ятовування інформації дітьми. Авторка детально описала у своїй книзі різні способи їхнього створення. Застосування таких складених різними способами аркушів паперу давало змогу дітям, працюючи над їх виготовленням, швидко та надовго запам'ятовувати потрібну інформацію. Цю техніку широко застосовували в домашніх школах усього світу. Таммі Даббі також запропонувала вкласти ці мінікнижки в одну оригінально оформлену папку. Автор назвала цю саморобну книгу так, тому що вся робота відображається у «книзі», яка може розташуватись на колінах у дитини. Завдяки американським домашнім школам, лепбук виділився в окремий жанр.

Лепбук в навчанні є фінальним етапом вивчення певної теми. Тобто учень, вивчивши тему, оформлює отримані знання у вигляді лепбука, куди вміщує все, про що він дізнався. Сенс лепбуку полягає в тому, щоб не лише структурувати інформацію, а й зробити це у яскравий спосіб. Чим більше складових, тим більш інформативною є тека, а завдяки різнобарвній візуалізації зміст навчального матеріалу краще запам'ятовується. Лепбук відповідає всім вимогам до предметно-розвиваючого середовища. Він інформативний, багатофункційний, сприяє розвитку творчості, уяви, може використовуватись одночасно групою дітей, має дидактичні властивості, крім того є засобом художньо-естетичного розвитку, залучає учня до світу мистецтва.

Фактично лепбук – це тематичний посібник, яскраво оформлений і чітко структурований, що відповідає віковим особливостям учнів. Але якщо для них лепбук – це яскрава книжка із сюрпризними інтерактивними кишеньками, то для педагога це «дидактичне й методичне поле» для діяльності, зокрема: навчальний, дидактичний та ігровий посібник, нова форма організації пізнавальної активності учнів та їх самостійності, новітній спосіб організації навчальної діяльності, змістовний елемент розвивального середовища класу, форма презентації результатів проекту або тематичного тижня.

Структура і зміст лепбука доступні дітям як молодшого, так і старшого шкільного віку. Він забезпечує ігрову, пізнавальну, дослідницьку та творчу активність всіх здобувачів освіти.

Під час роботи з лепбуком у учнів розвиваються універсальні компетентності, зокрема вони навчаються:

- планувати майбутню діяльність;
- домовлятися з однолітками;
- розподіляти обов'язки;
- добирати, узагальнювати та систематизувати інформацію;
- самостійно знаходити відповіді на запитання, що виникли;
- приймати рішення, спираючись на свої знання й уміння;
- спілкуватися, висловлювати власні думки й побажання;
- самостійно аналізувати та робити висновки.

Використання лепбуків розв'язує ряд завдань. А саме:

НАВЧАЛЬНІ: закріплення набутих знань з певної тематики, розвиток умінь в узагальнювати, систематизувати інформацію, поповнення і

систематизація знань учнів, шляхом залучення їх в ігрові, пізнавально-розвиваючі заняття, вчити класифікувати, узагальнювати та робити висновок, формування основ безпечної поведінки в побуті, соціумі, природі.

РОЗВИВАЮЧІ: розвивати у учнів самостійність та ініціативність, пізнавальні, інтелектуальні здібності, а також пам'ять, увагу, мислення, уяву.

ВИХОВНІ: виховувати організованість у спільній діяльності, дружелюбність.

Залежно від призначення лепбуки поділяють на: навчальні, ігрові, автобіографічні, вітальні, святкові

Створення лепбуків вимагає певної підготовки як вчителя, так і учнів. Можна виділити декілька кроків його створення.

КРОК 1. Постановка проблеми. На першому етапі обираємо тему, яка повинна бути цікавою дитині і доступною, відповідати віковим особливостям. Сама тема може бути будь-якою.

КРОК 2. Складання плану. Тему необхідно розбити на підтеми, на дрібніші частини інформації. Адже лепбук - це не просто книжка з картинками. Це навчальний посібник. Тому потрібно продумати, план того, про що буде інформувати папка аби повністю розкрити тему. Цілком можливо, що розпочавши роботу над лепбуком, у учнів можуть виникнути питання, які буде доцільно вивчити досконаліше, що в свою чергу приведе до створення нових підтем.

КРОК 3. Створення макета. Необхідно продумати основу для лепбука. Вона може бути у вигляді стандартної книжечки з двома розворотами, картонної папки формату А3 або А4 з кількома розворотами, книжки-гармошки, фігурної папки. Форма основи лепбу казалежить від обраної теми та творчості педагога. На основі розташовуються різноманітні міні- книжки, кармани тощо.

КРОК 4. До кожної підтеми необхідно підібрати тип міні-книги, який найкраще підходить для викладу інформації.

Види міні-книг:

Багатошарова міні-книга. Виготовляється з паперу різної довжини, складеного та з'єднаного між собою. Багатошарову книгу краще використовувати для пов'язаного між собою списку.

Книга-вкладка. Використовується для списку подібних речей або прогресії від меншого до більшого. Вона може мати від трьох і більше вкладок.

Книга-гармошка. Її доцільно використовувати для зображення послідовності, ряду подій.

Книга - віяло. Для її виготовлення використовують аркуші паперу певної форми, що з'єднуються між собою.

Книжка з пелюсток. Ця книжка використовується для демонстрації частин цілого.

Книга-конверт. Складається з чотирикутного аркуша паперу, таким чином ви отримуєте чотири секції, тому інформація з чотирьох частин найкраще підходить для цієї міні-книги.

Книга з зачиненими дверцятами. Кількість «дверцят» та їх розмір можливо змінювати відповідно до вашої теми.

Книга – сірникова коробка. Використовується для словника та пов'язаних з ним понять

Книга-круг. Вона має вигляд круга і використовується для невеликої кількості інформації

Книга-колесо. Використовуються для позначення невеликих процесів. Особливо цікава дітям через рухомість колеса.

Під час реалізації проекту, леп бук виступає у головній своїй ролі – як форма організації навчального матеріалу для кращого її засвоєння. В ході роботи над проектом лепбук допомагає краще зрозуміти, узагальнити, систематизувати та запам'ятати вивчену або досліджену тему. В той же час, завершивши роботу, учень з легкістю зможе відтворити, пригадати цей досвід, опираючись на створений своїми руками лепбук. Під час проектної діяльності, лепбук може слугувати наочною демонстрацією послідовності дослідження. Тоді у ньому можна довільно відобразити етапи роботи, зміст на кожному з етапів та результати всього дослідження в цілому. Ще одним варіантом застосування лепбука може бути створення його як презентації отриманих знань з конкретної теми на завершальному етапі проекту та його відтворення у міні-книжках, малюнках, іграх тощо. З якою б метою не використовувався - він буде цікавою частиною роботи.

Захист або презентація проекту є завжди цікавою та видовищною. Саме на цей момент припадає найвища точка емоційного напруження, вона посилюється соціальною значущістю проекту. На цьому етапі демонстрація створеного лепбука та частини роботи кожного з учнів буде яскравим доповненням до загальної презентації. Лепбук дасть можливість продемонструвати наскільки складною, цікавою та багатогранною була робота над проектом. Якщо ж лепбук створювався кожним учнем окремо, то вчителю буде доцільніше організувати виставку, на якій кожен продемонструє свою роботу, розповість про отримані знання. Сучасний вчитель не може не використовувати у своїй роботі проектну діяльність, а проект не може бути успішно реалізований без використання лепбука. Немає сумніву, що лише одного разу використавши лепбук у роботі над проектом, вчитель не зможе більше без нього обходитись, він стане невід'ємною частиною роботи, демонстрацією досягнень групи та кожної дитини окремо під час презентації проекту. Цим досягається основна мета проектної діяльності – стимулювання пізнавальної активності, що сприяє інтелектуальному, соціальному психологічному розвитку здобувача освіти.

Отже, можливості використання лепбуків як під час уроків, так і вдома – необмежені. Це гра, творчість, пізнання й дослідження нового, повторення і закріплення вивченого, систематизація знань і цікавий вид спільної діяльності дорослих і дітей, що спонукає до творчості та усвідомленого навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Біляєв О. М. Методика вивчення української мови в школі / Біляєв О. М., Пентиліук М. І., Мельничайко В. Я. – К. : Радянська школа, 1987. – 246 с.
2. Ворошилова, М. Б. креолизованный текст: аспекты изучения / Политическая лингвистика. – Вып. 20. – Екатеринбург, 2006. – С. 180–189.
3. Пляцок А. О. Використання технології «лепбук» в роботі з дошкільниками: навчально-методичний посібник [Електронний ресурс] / А. О. Пляцок, В. В. Олійник. – Вінниця : ММК, 2017. – 45 с. – Режим доступу :

<https://dorobok.edu.vn.ua/article/pdf/2043>

4. Сорокин Ю. А., Тарасов Е. Ф. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция / Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов // Оптимизация речевого воздействия, – М. : Наука, 1990. – 240 с.
5. Ницета В. А. Технологія життєтворчих проектів на уроках української мови та літератури: [навч. посібник] / В. А. Ницета. – Х. : Основа, 2009. – 153, [7] с. – (Б-ка журн. «Вивчаємо українську мову та літературу»; Вип. 4(65))

Гейдел Алла
(Харків, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНСТРУМЕНТІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В АУДИТОРНІЙ І ПОЗААУДИТОРНІЙ РОБОТІ

У статті проаналізовано основні інструменти дистанційного навчання в аудиторній і позааудиторній роботі; подана їх характеристика та принцип використання під час освітнього процесу; схарактеризовано переваги та недоліки інструментів дистанційного навчання; визначено роль викладача у формуванні фахових компетенцій здобувачів вищої освіти.

Ключові слова: інструменти дистанційного навчання, аудиторна та позааудиторна робота, сервіси, хмарне середовище, дистанційна платформа.

В статье проанализировано основные инструменты дистанционного обучения в аудиторной и во внеаудиторной работе; представлена их характеристика та принцип использования во время процесса обучения; характеризировано плюсы и минусы дистанционного обучения; определена роль преподавателя в формировании профессиональных компетентностей студентов.

Ключевые слова: инструменты дистанционного обучения, аудиторная и внеаудиторная работа, сервисы. Облачные сервисы, дистанционная платформа.

The article is focused on the analysis of the mains instruments of distance learning in the classroom and out of the classroom work; their description and principle of their usage in the educational process are given; advantages and disadvantages of distance learning are characterized; the role of teacher in forming professional competenses of students is determined.

Key words: instruments of distance learning, classroom and out of classroom work, services, cloud services, distance platform.

Сучасне суспільство поставило нові виклики перед освітою. Те, що раніше здавалося далеким та незвичним – стало реальністю. Ситуація фактично змінила українську освіту в цілому – все одразу стало зрозумілим та прозорим. Влада нарешті побачила проблеми, реалії, зрозуміла необхідність і важливість змін в освіті, а викладачі були змушені опанувати інструменти дистанційного навчання. Проблема нарешті підняла українську освіту на новий рівень, зробила її більш доступною для тих, хто вміє користуватися новітніми технологіями, і, водночас,

унеможливила розвиток тих, хто не мав доступу до інтернету. Людство, опинившись у складних реаліях, нарешті замислилося і про роль учителів в освіті, і про те, наскільки українська цифрова освіта далека від освіти віртуального простору. Учитель повинен був стрімко опановувати ази медіаграмотності, шукати можливості та інструменти дистанційного навчання, щоб забезпечити передачу інформацію та процес навчання. Держава, на жаль, була не готова до викликів доби. Відсутність бодай елементарної тьюторської підтримки вчителям-початківцям та фахівцям дисциплін не пов'язаних з комп'ютерною грамотністю, відсутність національної платформи для забезпечення якісного дистанційного навчання. Викладачі були змушені швидко перебудовувати увесь освітній процес, спираючись на особистий досвід, шукаючи інформацію самотужки в мережі і одночасно підвищуючи свій кваліфікаційний рівень численними онлайн-тренінгами. Підсумовуючи роботу викладачів КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія», можемо виокремити найбільш ефективні інструменти дистанційного навчання:

Електронна пошта – служба інтернету для передачі текстових повідомлень та прикріплених до них файлів у вигляді листів, забезпечує передавання текстової, графічної, звукової інформації. В освіті електронну пошту використовуємо для спілкування викладача/викладачки й здобувачів освіти, а також студентів між собою.

Viber – додаток-месенджер, який забезпечує передавання текстової та аудіо -, відеоінформації, документів у різних форматах. Використовується для спілкування викладача зі студентами, батьками, адміністрацією. Недоліки: інформація зберігається нетривалий час, якщо студент видалив її у своєму смартфоні, викладач не зможе переглянути цю інформацію повторно.

Телеграм – додаток-месенджер, що забезпечує спілкування між студентами та викладачами за допомогою текстових повідомлень, аудіоповідомлень, відеозв'язку. Інформація зберігається тривалий час.

Відеоконференція – це конференція, що проводиться у визначений день і час у режимі реального часу. Це сучасний спосіб зв'язку, коли студенти і викладач працюють у «віддалених класах». Обговорення, дискусії, створення й захист проєктів у режимі реального часу. Викладач і студент бачать один одного, викладач може супроводжувати лекцію різноманітним матеріалом.

ZOOM – сервіс для організації онлайн-конференцій та відеозв'язку. Доцільно використовувати для проведення онлайн-занять. Його можливості: спільне використання екрану, проведення інтегрованих вебінарів; робота з Google-дискон, Dropbox і Box; групові чати для обміну текстом, використання зображеннями, аудіо і т. п.; відеозапис віртуальних зустрічей.

Блог – форма спілкування, під час якого автор розміщує на сторінці свого щоденника текстову інформацію (есе, допис, твір) і дає дозвіл студентам прокоментувати матеріал. Студенти мають можливість оцінити достовірність, якість інформації.

Чат – сервіс, що забезпечує спілкування онлайн за допомогою коротких текстових повідомлень через мережу інтернет.

GoogleClassroom – хмарне середовище, у якому зберігається інформація, до якої користувач має доступ у зручний для навчання час і з будь-якого пристрою. GoogleClassroom є унікальним додатком Google, оскільки розроблений саме для освітніх потреб. Ця платформа дозволяє використання викладачем усіх інтегрованих інструментів пакету GoogleSuite.

Соціальні мережі, які надають такі інструменти для навчання: чати та різні групи (для спілкування між студентами та викладачами, між викладачами і батьками; спілкування між студентами); обмін файлами (лекції, програми, посилання на корисні ресурси, тестові завдання, контрольні роботи, практичні роботи); публікація матеріалів для навчання (відеолекції, фотоматеріали); проведення обговорень та опитувань тощо.

Youtube – відеохостинг, що містить різноманітне тематичне відео, короткі фільми та ролики, відеолекції, інтерв'ю, аудіоматеріали та допомагає студентам якісно засвоїти нові знання, пропонуючи не тільки перегляд вже готового матеріалу, а й можливість додати свій.

Усі ці інструменти покликані допомогти сучасному викладачеві створити якісне інтерактивне та цікаве заняття, спілкуватися зі студентами та батьками в режимі реального часу, дізнаватися новини в освіті, підвищувати рівень професійної майстерності, брати участь у конференціях та круглих столах, ділитися досвідом із колегами.

Під час впровадження змішаного навчання можливе використання **дистанційної платформи** як одного з варіантів організації процесу навчання. Робота студентів і викладача може відбуватися на дистанційній платформі, що інтегрована з системою документообігу та використовується в закладі освіти.

Якісне дистанційне навчання важко уявити без використання дистанційних платформ. Дистанційні платформи мають низку переваг, серед яких: регулярне та об'єктивне оцінювання знань студента, можливість коригувати та постійно додавати нову інформацію, коментувати роботи студентів, здійснювати моніторинг рейтингу студентів у навчанні.

1. Платформа **Moodle** – безкоштовна платформа, що має ряд переваг: можливість виставляти час для оцінювання конкретного студента, постійно доповнювати інформацію, вести електронний журнал.
2. Платформа **GoogleClassroom** – це інструмент, що пов'язує GoogleDocs, GoogleDrive і Gmailта допомагає створювати завдання, оцінювати студентів, коментувати роботи тощо.
3. Вебдодаток **Edmodo** сайт, що нагадує за своїм функціоналом мережу Facebook, де спілкування відбувається на сторінках одного з дописувачів або у групі, дозволяє спілкуватися студентам, викладачам, батькам.
4. Платформа **LearningApps.org** – сервіс, що допомагає створити інтерактивні вправи. Це конструктор для створення різноманітних завдань (тести з відкритими і закритими відповідями, дошки оголошень тощо).
5. Платформа **Learning.ua** містить онлайн-тести, інтерактивні завдання з української мови.
6. Платформа **Stepik** – безкоштовна платформа-конструктор відкритих онлайн-курсів та уроків.

7. Хмарні сервіси (**Office365, Google**) для спільної роботи студентів та викладача.

Запроваджуючи дистанційне навчання, адміністрації навчальних закладів звертали увагу не тільки на наявність відповідної техніки та доступу до мережі інтернет, але й на специфіку організації роботи для студентів перших – четвертих курсів. Звісно, рівень сформованості самостійної роботи у студентів першого курсу нижчий, ніж у студентів четвертого курсу, тому активну допомогу під час організації дистанційного навчання надавали куратори перших курсів, які виходили на зв'язок із батьками студентів, заохочували та підтримували.

Забезпечуючи це нове та надзвичайно важке навчання, можемо зробити певні висновки, бо з кожної ситуації потрібно виносити як позитивні, так і негативні уроки.

Почну з «мінусів»:

- пасивність деяких студентів та відсутність або обмежений доступу до соціальних мереж та інтернету, на жаль, в деяких випадках суттєво загальмував процес передачі знань;
- деяким студентам було важко психологічно переорієнтуватися на те, що вони усі завдання мають виконувати у чітко визначений час і є дедлайни;
- сесії у Зум є обмежені лімітом часу, тому важливо не тільки швидко подати інформацію, але й швидко її сприймати та записувати;
- відсутність «живого» спілкування з однолітками негативно впливає на емоційний стан студентів та зменшує мотивацію до навчання.

Але і «плюсів» у дистанційному навчанні теж достатньо:

- викладачі терміново опанували нові технології, нові форми та методи роботи;
- опанування нових програм, платформ, мереж Zoom, PowerPoint, Skype, Viber, Instagram, YouTube, Facebook, SmartBook відкрили перед викладачами нові можливості передачі інформації та нові методики роботи зі студентами;
- студенти постійно перебували на зв'язку з викладачем, були відкриті у спілкуванні в соціальній групі, допомагали один одному під час виконання завдань;
- використання інтерактивної дошки (на платформі Zoom) зробило заняття більш захоплюючим, адже цікаві інструменти та Гугл- мапи дозволять одночасно виконувати завдання у великій групі.
- студенти стали більш відповідальними, навчилися правильно розраховувати власний час.

Приємно відзначити, що процес навчання та виховання був безперервним, адже викладачі, опанувавши нові технології навчання, змогли провести і літературні вечори, і квести, і навчили студентів проводити віртуальні екскурсії та проходити віртуальні маршрути; студенти, опанувавши новітні інструменти, змогли записати і відеозвернення, узяти участь у численних онлайн конкурсах та конференціях, фотоконкурсах та конкурсах відеоробіт.

Спробуємо підвести підсумок. Карантин та дистанційне навчання стали своєрідним викликом сучасній українській освіті, не тільки перевірили її на

осучасніть, але й осучаснили, наповнили новими методами та формами проведення навчальних та позааудиторних занять, навчили бути мобільними та швидко опановувати нові інструменти. Викладені вище рекомендації не є вичерпаними та можуть використовуватися в тому обсязі, який викладач уважатиме достатнім для ефективної підготовки здобувача фахової передвищої освіти. Окрім того, за необхідності готувати здобувача до виду роботи, який не описаний у цих рекомендаціях, педагогічний працівник керується чинною нормативно-правовою базою у галузі освіти, внутрішніми розпорядчими документами та загальними принципами організації змішаного навчання у ЗФПО, а також психолого-педагогічними засадами роботи зі студентською молоддю.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зайців, В. С. Сучасні педагогічні технології. Челябінськ, 2013. Том Книга 1 С. 343-350
2. Зайців, В. С. Проблеми сучасної освіти в Росії // У збірці: Фундаментальна і прикладна наука. Редактори: М. В. Потапова, Д.И.Трушков, Л.Ю.Нестерова. Челябінськ 2015. С. 218- 220
3. Прохорова С. Використання скайп-технологій в дистанційному навчанні // Вісник ВГУ. 2014. С. 83-86.

Грицай Оксана
(Суми, Україна)

ПОШИРЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ ПРОТЯГОМ ЖИТТЯ

У статті проаналізовано сучасні суспільні виклики, виявлено основні проблеми у впровадженні в систему безперервної освіти ІКТ-засобів та ІКТ-методів. Досліджено й систематизовано види, способи і засоби поширення й ефективного використання ІКТ в освіті протягом життя, а також висвітлено сучасний стан розв'язання означеної проблеми в умовах становлення інформаційного суспільства в Україні.

Ключові слова: *освіта впродовж життя, безперервна освіта, відкриті системи освіти, відкриті освітні ресурси, відкритий доступ.*

В статье проанализированы современные общественные вызовы, выявлены основные проблемы во внедрении в систему непрерывного образования ИКТ-средств и ИКТ-методов. Исследованы и систематизированы виды, способы и средства распространения и эффективного использования ИКТ в образовании в течение жизни, а также освещены современное состояние решения этой проблемы в условиях становления информационного общества в Украине.

Ключевые слова: *образование в течение жизни, непрерывное образование, открытые системы образования, открытые образовательные ресурсы, открытый доступ.*

The article analyzes modern social challenges, identifies the main problems in the introduction of ICT tools and ICT methods in the system of continuing education. The types, methods and means of dissemination and effective use of ICT in education

throughout life are studied and systematized, as well as the current state of solving this problem in the conditions of formation of the information society in Ukraine.

Key words: *lifelong learning, continuing education, open education systems, open educational resources, open access.*

Зміни економічних відносин і ринку праці в Україні актуалізували перед суспільством проблему формування освітніх послуг, здатних реалізувати потреби держави і прагнення громадян до безперервного інтелектуального й професіонального зростання через реалізацію індивідуальних здібностей. Перед освітньою системою постали нові виклики, що вимагають активного впровадження інноваційних форм навчання, виховання і розвитку людей.

Протягом кількох останніх десятиліть кардинально змінилася система генерації й передавання знань, а їхній обсяг зріс у багато разів. Нині щорічно оновлюється близько 5 % теоретичних і 20 % професійних знань. Американські фахівці доводять, що через появу нової інформації старіння фахових знань, а отже, і зниження компетентності працівника на 50 %, відбувається менше ніж за п'ять років. Тому освітні заклади не можуть за 4–6 років один раз і назавжди підготувати людину до професійної діяльності протягом усього життя. Іншими словами моральне і фізичне старіння знань, умінь, навичок в умовах традиційної системи вищої освіти відбувається раніше, ніж закінчується навчання у ВНЗ [1]. Таким чином проблема може бути розв'язана завдяки переходу до безперервної освіти, у якій базова освіта не є кінцевою чи завершеною, а слугує лише основою і фундаментом постійного професійного зростання через використання програм додаткової освіти.

Нині в трактуванні безперервної освіти дослідники послуговуються низкою термінів. У літературі зустрічаються такі стійкі сполучення, як «освіта дорослих» (adult education); «продовжена освіта» (continuing education); «подальша освіта» (further education); «відновлювана освіта» (recurrent education) – чергування навчання з іншими видами діяльності, головним чином з роботою; «перманентна освіта» (permanent education); «освіта протягом життя» (lifelong education); «навчання протягом життя» (lifelong learning LLL). Кожне з цих понять акцентує певний бік явища, однак, загальною є ідея довічної незавершеності освіти для дорослої людини [2].

У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст. визначено, що державна політика щодо безперервної освіти здійснюється з урахуванням світових тенденцій розвитку освіти впродовж життя, соціально-економічних, технологічних і соціокультурних змін. Нові освітні стандарти, що тепер запроваджуються в Україні новим Законом про освіту (2017) та Концепцією Нової української школи, ґрунтуються на «Рекомендації Європейського Парламенту та Ради ЄС «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 р., де окреслено еталонні рамки базових компетенцій як засобів, необхідних для особистої реалізації, активного громадянського життя, можливості працевлаштування. Серед ключових компетентностей найважливішими в розрізі порушеної проблеми є: інформаційно-цифрова компетентність (упевнене, а водночас критичне застосування ІКТ для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, у публічному просторі та приватному спілкуванні, інформаційна й медіа-грамотність) та вміння вчитися впродовж життя

(здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових вмінь і навичок, організації навчального процесу (власного і колективного), зокрема через ефективне керування ресурсами та інформаційними потоками, вміння визначати навчальні цілі та способи їх досягнення, вибудовувати свою освітньо-професійну траєкторію, оцінювати власні результати навчання) [3].

В умовах бурхливого розвитку інформаційних технологій застосування ІКТ-засобів та ІКТ-методів навчання дає змогу споживачам освітніх послуг самим обирати програми та модулі навчання, а також час та способи їхнього опанування. Кожний індивідуум, використовуючи як традиційну систему освіти, так і безперервну освіту на базі ІКТ, залишаючись на одному й тому ж формальному освітньому рівні, може вдосконалювати свою професійну кваліфікацію і майстерність; підійматися по ступенях і рівнях професійної освіти; не тільки продовжити, а й змінити профіль освіти.

Мета статті полягає в дослідженні, аналізі й систематизації видів, способів і засобів поширення та ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті протягом життя.

Актуальність і перспективність дослідження проблеми застосування ІКТ в освіті протягом життя зумовлена формуванням інформаційного суспільства, особливістю якого є прискорення приросту знань і бурхливий розвиток інформаційних технологій, швидкі зміни як змісту й характеру праці та суспільної діяльності людей, так і запитів ринку праці, головними з яких є компетентність і професіоналізм фахівця. Соціально-економічні трансформації приводять до появи в багатьох дорослих потреби в перепідготовці, одержанні нових знань, умінь і навичок, що відповідали б актуальним вимогам їхньої професійної та суспільної діяльності. Освіта впродовж життя з використанням ІКТ актуалізується також у зв'язку з необхідністю перепідготовки і навчання соціально незахищених верств дорослого населення (безробітних, дорослих з обмеженими фізичними можливостями, тимчасово переміщених осіб, звільнених у запас військовослужбовців та інших категорії дорослого населення). Створюються умови для навчання дорослих за допомогою мережі Інтернет, з'являються нові, нетрадиційні форми освіти дорослих (дистанційне навчання, університети третього віку, бізнес-школи, корпоративні університети, внутрішньофірмове навчання тощо). Усе це потребує аналізу й осмислення тенденцій і перспектив навчання протягом життя.

Відкриту освіту слід розуміти як систему, у якій реалізується процес отримання знань на основі принципів інформатизації, демократизації та інтеграції за допомоги новітніх інформаційно-комунікаційних технологій. До її арсеналу технологій та інструментів належать засоби забезпечення доступу до навчальних матеріалів (передусім, електронні бібліотечні системи), засоби візуалізації, інструменти колективної роботи з різноплановим освітнім контентом (як у рамках самого навчального процесу, так і для підготовки до занять вчителів і викладачів), а також широкий спектр засобів забезпечення сучасної дистанційної освіти – у першу чергу засоби аудіо- і відеозв'язку. Як правило, засоби відкритої освіти представлено підручниками, онлайн-курсами, тестами, мультимедіями, програмним забезпеченням та ін.

Головна мета відкритої освіти – навчити людину максимально використовувати ресурси для вибудови своєї освітньої програми.

Особистість, будучи замовником своєї освіти, сама проектує її зміст і відповідає за нього, врешті-решт отримуючи певний рівень освіченості [6].

Подальша активізація руху відкритих освітніх ресурсів дасть можливість розв'язати низку актуальних для розвитку відкритої освіти завдань: забезпечити універсальний і вільний доступ до здобуття освіти високої якості; істотно здешевити освітні послуги; значно заощадити часові й технологічні витрати в наданні освітніх послуг; оптимізувати навчальний процес із позицій збагачення його інформаційної складової; сприяти встановленню багатоканальних зв'язків між усіма суб'єктами навчального процесу; значно підвищити ефективність інформаційної освіти і освіти впродовж життя.

Реалізація відкритої освіти може здійснюватись за рахунок дистанційної освіти (ДО) – комплекс відкритих освітніх послуг (навчальний матеріал, технології, консультації, контроль знань тощо), що надаються широким верствам у країні та за кордоном за допомогою спеціалізованого інформаційного освітнього середовища, яке базується на дистанційних технологіях навчання (мультимедійних, мережевих, телекомунікаційних, ТВ-технологіях тощо).

Однак слід визнати, що проблема визнання кваліфікацій, здобутих в онлайн-освіті, залишається невирішеною не лише в Україні. Більшість університетів розвинутих країн, що створюють масові онлайн-курси, поки що після їхнього завершення не видають кредитні бали навіть своїм власним студентам. Цінність сертифікатів, що пропонуються різноманітними платформами масових онлайн-курсів, так само не визначена на ринку праці. Для української освітньої системи важливим завданням є напрацювання механізмів сертифікації освітніх онлайн-курсів, підтвердженої як провідними навчальними закладами та роботодавцями, так і державними органами освіти.

Останнім часом стрімкого розвитку набувають теоретичні й практичні дослідження щодо використання мобільних пристроїв у навчальному процесі. Ця тенденція набула актуальності з початком «ери смартфонів і планшетів», які символізують сучасне інформаційне суспільство.

Під мобільними інформаційно-комунікаційними технологіями розуміється сукупність персональних апаратних засобів, програмного забезпечення, а також прийомів, засобів і методів, що дають змогу здійснювати діяльність, пов'язану з отриманням, збереженням, комп'ютерним опрацюванням і відтворенням текстових, аудіо-, відео- та графічних даних в умовах оперативної комунікації з ресурсами Інтернету, що спрямовані на підтримку особистісно-орієнтованого навчання. Мобільне навчання реалізує принципи відкритої освіти: гнучкість, модульність, незалежність від місця й часу, використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Воно затребуване на ринку освітніх послуг, зокрема у сферах післядипломної та другої вищої освіти і окреслює новий напрям як частину відкритої освіти.

З кожним роком збільшується кількість та якість мобільних застосунків, розрахованих на самоосвіту, до створення яких долучаються провідні державні та приватні інституції. Використання мобільних застосунків зберігає актуальність у процесі самоосвіти, як важливого чинника отримання та поповнення запасу знань, самовдосконалення особистості в професійній і

непрофесійній сферах, розвитку соціуму, стає вагомим компонентом діяльності багатьох соціальних груп.

Нині в Україні спостерігається активізація неформальної освіти людей літнього віку – геронтоосвіти. Створюються «Університети третього віку», різні курси, освітні групи тощо, метою яких є особистісний розвиток, соціальна адаптація та збереження активної життєвої позиції літніх людей.

Таким чином, розвиток системи освіти протягом життя має велике значення для забезпечення відповідності ринків праці й освіти, забезпечення вітчизняної економіки кваліфікованими кадрами, зниження рівня безробіття, а відтак безпосередньо впливає на гуманітарну безпеку держави.

З огляду на потреби українського суспільства, становище в системі вищої освіти та складні проблеми соціального і демографічного характеру, елементи відкритої освіти можуть широко використовуватися в освіті протягом життя та дистанційній освіті. До навчання буде залучатися дедалі більше людей середнього віку. Тут телекомунікаційні технології, що дають можливість не тільки розповісти, а й показати, змодельовати конкретну ситуацію, здатні принести значні позитивні результати вже в короткотерміновій перспективі.

Отже, активне й ефективно впровадження ІКТ технологій у безперервну освіту має принципово важливе значення для України на етапі складних економічних перетворень. Така стратегія є важливим чинником створення нової освітньої системи, що відповідає вимогам інформаційного суспільства і процесу модернізації традиційної освіти, забезпечує більшу доступність освіти для різних верств населення, підвищує якість та творчий потенціал освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Освіта протягом життя: світовий досвід і українська практика. Аналітична записка [Електронний ресурс] // Національний інститут стратегічних досліджень : сайт. – Режим доступу: <http://www.niss.gov.ua/articles/252>.
2. Освіта протягом життя як чинник людського розвитку. Аналітична записка [Електронний ресурс] // Національний інститут стратегічних досліджень : сайт. – Режим доступу: <http://www.niss.gov.ua/articles/1865/>.
3. Нова українська школа. Концепція Нової української школи (оновлено) [Електронний ресурс] // Міністерство освіти і науки України : сайт. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczya.html>.
4. Шевченко Л. С. Безперервність як основний принцип реформування сучасної системи освіти / Л. С. Шевченко // Матеріали наук.-практ. конф. викл., аспірантів і студ. Нац. ун-ту «Юрид. акад. України ім. Ярослава Мудрого» «Соціально-економічні трансформації сучасного світу» (15 трав. 2013 р.) – Харків, 2013. – С. 83–86. – Режим доступу: http://dspace.nlu.edu.ua/bitstream/123456789/4017/1/Shevchenko_83.pdf.
5. «Відкрита освіта: новітні технології у навчальному процесі та освітньому менеджменті як засіб інтенсифікації розвитку освітньо-наукової системи України». Аналітична записка // Національний інститут стратегічних досліджень : сайт. – Режим доступу: <http://www.niss.gov.ua/articles/721/>.
6. Ставицька І. В. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті // Тези доповідей на науково-практичній он-лайн-конференції «Новітні освітні технології» [Електронний ресурс] / І. В. Ставицька. – Режим доступу: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1103>.

ВИКОРИСТАННЯ НОВІТНІХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СЛУХАЧІВ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

На сучасному етапі розвитку країни впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, в будь-який вид навчальної діяльності, сприяє більш повному оволодінню знаннями, розвиває творчу спрямованість пізнавальної діяльності, допомагає формуванню відповідних професійних і особистісних якостей.

Ключові слова: *інформаційно-комунікаційні технології, самостійна робота, слухачі, підвищення кваліфікації, організація самостійної роботи, принципи та умови, використання засобів ІКТ.*

На современном этапе развития страны внедрение информационно-коммуникационных технологий, в любой вид учебной деятельности, способствует более полному овладению знаниями, развивает творческую направленность познавательной деятельности, помогает формированию соответствующих профессиональных и личностных качеств.

Ключевые слова: *информационно-коммуникационные технологии, самостоятельная работа, слушатели, повышение квалификации, организация самостоятельной работы, принципы и условия.*

At the present stage of the country's development, the introduction of information and communication technologies, in any type of educational activity, contributes to a more complete mastery of knowledge, develops the creative orientation of cognitive activity, and helps the formation of appropriate professional and personal qualities.

Key words: *information and communication technologies, independent work, students, professional development, organization of independent work, principles and conditions.*

Світові тенденції гуманізації, інтеграції та глобалізації суспільства визначили нові пріоритети розвитку освітньої галузі. Одним із головних напрямів модернізації освіти в Україні є створення якісно нової школи – школи життєтворчості й самореалізації особистості, в якій утверджується бажання і вміння навчатися впродовж життя. У Національній доктрині розвитку освіти зазначається, що одним із основних аспектів реформування освіти є впровадження в навчально-виховний процес сучасних педагогічних і науково-методичних досягнень, а одним із основних шляхів удосконалення змісту освіти є широке застосування інформаційно-комунікаційних технологій. Бурхливий розвиток новітніх систем та засобів створення, збереження і обробки інформаційного потоку в світі докорінно змінив стратегію, напрями та ієрархію суспільних цінностей буття. Інформаційно-комп'ютерні системи активно поширилися на різноманітні сфери життєдіяльності людини, серед яких освітня галузь. Факт входження в сучасне життя інформаційно-комунікаційних технологій не може не відобразитися на процесах, які беруть участь у створенні нових засад в освітній діяльності. Різноманітні аспекти впровадження інформаційно-

комунікаційних технологій у навчальний процес привертали увагу багатьох дослідників. Дидактико-педагогічні та методичні проблеми інформатизації навчального процесу вивчали В.Болтянський, В.Безпалько, Ю.Дорошенко, М.Жалдак, В.Монахов, Н.Морзе, Ю.Рамський, В.Розумовський, О.Співаковський та ін. У працях Ю.Машбиця, В.Зінченка, Н.Тализіної тощо досліджувалися психолого-педагогічні аспекти застосування інформаційних технологій у навчальному процесі. Ефективне використання слухачами світового інформаційного потенціалу є визначальним чинником зближення вітчизняної та європейської вищої освіти. У Законі України «Про Концепцію Національної програми інформатизації» вказується на необхідність підготовки молоді до сприйняття все більш зростаючого потоку інформації. На місце її пасивного сприймання ставиться самостійний пошук нової інформації, вміння аналізувати і використовувати інформаційний потенціал для орієнтації у провідних концепціях і теоріях, щоб на їхній основі формувати власне мислення. Слухач повинен навчитися володіти прийомами самостійного пошуку, збору, обробки, аналізу та синтезу інформації, отримати знання, вміння і навички інформаційного самозабезпечення з навчальної і науково-дослідної діяльності. Обсяг наукових знань у будь-якій сфері діяльності, особливо в технічній, майже повністю поновлюється впродовж 5–6 років. Враховуючи цю обставину, в навчальному процесі вищого навчального закладу має передбачатися багатоаспектна самостійна робота слухачів. Необхідність організації самостійної роботи обумовлена все вищими вимогами до рівня загальнокультурної і спеціальної підготовки випускників вузів, зміною загальноосвітніх парадигм, підготовкою майбутніх фахівців до професійного, компетентного входження в ринок праці з міцно сформованими потребами у постійній професійній самоосвіті та саморозвитку. Проблеми організації самостійної навчальної діяльності здобувачів освіти різнобічно висвітлюються в працях А.Алексюка, Ю.Бабанського, В.Бондаря, В.Козакова, І.Лернера, О.Мороза, П.Підкасистого, В.Сластьоніна, Л.Спіріна, Л.Суцzenко, М.Шкіля, О.Ярошенко та ін. Самостійна робота визначається як один із ефективних методів пізнавальної діяльності в роботах А.Алексюка, Б.Єсипова, П.Підкасистого та ін. Самостійна робота як форма організації навчання досліджувались Ю.Бабанським, М.Дяченком, Л.Кандибович, І.Лернером, В.Сиротюком та ін. На думку дослідників Т.Баркова, М.Бобкова, Н.Дідусь, А.Остапенко, О.Рогової, невміння слухачів навчатися пов'язано насамперед із відсутністю у них інструментарію для успішного подолання труднощів у самостійному засвоєнні наукових знань, що вимагає постійної мобілізації волі й уваги, максимальної віддачі інтелектуальних сил. На думку дослідників М.Айзенберга, Г.Воробйова, І.Геллера, Н.Гендіної, М.Жалдака, Н.Морзе, Л.Макаренка, Є.Полат, Л.Савенкової, С.Яшанова та інших досягнення сформованості у слухачів самостійності багато в чому залежать від рівня їхньої інформаційної культури, а саме від уміння самостійно здобувати, опрацьовувати і використовувати інформацію в процесі освітньої й наукової діяльності. Аналіз ступеня розробки різних аспектів зазначеної проблеми засвідчив недостатнє дослідження питань, які пов'язані з розглядом особливостей та прогнозування наслідків використання нових технологічних та інформаційних підходів до процесу самостійного навчання,

визначив форми роботи за умов нової методологічної орієнтації модернізації навчального процесу.

Дослідити можливість підвищення ефективності організації самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації засобами новітніх інформаційних технологій.

Сьогодні, входження України в єдиний освітній простір Європи вимагає модернізації освітньої діяльності вищих навчальних закладів у контексті європейських вимог. Вивчення наукових джерел засвідчило, що проблема самостійної роботи слухачів була актуальною в різні періоди розвитку вищої освіти. Але якщо на етапах становлення вищої освіти самостійна робота слухачів розглядалась як важлива форма організації навчального процесу, що поступалася за обсягом аудиторних занять, то сучасні нормативні документи Міністерства освіти і науки України визнають її основним видом навчально-пізнавальної діяльності слухачів. Навчальний час, відведений на СР, регламентується навчальним планом і повинен становити не менше 1/3 та не більше 2/3 загального обсягу навчального часу слухача, відведеного на вивчення конкретної дисципліни. Новою парадигмою освіти визначається якісно новий етап удосконалення самостійної роботи слухачів у навчально-виховному процесі, якій присвячена велика кількість наукових праць, у яких розкриваються різні аспекти даної проблеми: сутність самостійної роботи та її значення; види робіт та методика їх організації; ефективність самостійної роботи та ін. Значний внесок у дослідження цих проблем зробили А.Алексюк, В.Бондар, Б.Єсіпов, В.Козаков, О.Мороз, П.Підкасистий, М.Солдатенко. Однак слід відзначити, що у сучасній педагогіці не існує однозначного визначення поняття «самостійна робота слухачів». Сутність самостійної роботи розглядається як метод навчання, як форма організації пізнавальної діяльності, як засіб залучення слухачів до самостійної пізнавальної діяльності і, нарешті, як вид навчальної діяльності слухачів. Неоднозначність у визначенні сутності, завдань, методів, форм і засобів організації самостійної роботи не тільки несприятливо позначається на теоретичному аспекті дослідження проблеми, а й має негативний вплив на практику навчального процесу. Розглядаючи систему організації СР, ми у своєму дослідженні дотримуємося погляду, що самостійна робота – це складне багатомірне педагогічне явище, яке включає систему взаємо-поєднаних структурних і функціональних компонентів, що утворюють цілісну єдність, підпорядковану цілям виховання, освіти і розвитку в умовах її опосередкованого управління та самоуправління. Аналіз змісту організаційного циклу самостійної навчальної діяльності як системи дозволив виділити в її структурі такі основні елементи: мета діяльності, її зміст, методи і засоби, планування, контроль і оцінка результатів діяльності та умови її здійснення. Сучасні підходи до СР як до провідної, а у найближчому майбутньому й основної форми навчання, в умовах інформаційного суспільства вимагають розробки нового змісту, принципів, методів, форм і засобів реалізації процесу організації самостійної роботи слухачів. Одним із основних шляхів удосконалення змісту освіти є широке застосування інформаційно-комунікаційних технологій. Різноманітні аспекти впровадження ІКТ у навчальний процес привертали увагу багатьох дослідників. Дидактико-педагогічні та методичні проблеми інформатизації навчального процесу

вивчали В.Болтянський, В.Беспалько, М.Жалдак, В.Монахов, Ю.Рамський, В.Розумовський, О.Співаковський та ін. У працях Ю.Машбиця, В.Зінченка, Н.Тализіної тощо, досліджувалися психолого-педагогічні аспекти використання інформаційних технологій у навчальному процесі. Ними з'ясовано, що інформаційно-комунікаційні технології, підвищуючи активність пізнавальної діяльності слухача, призводять до перебудови навчального процесу в бік самостійних форм навчання зі скороченням кількості лекцій і семінарів. З іншого боку, у дослідженнях О.Пехоти, Є.Полат, І.Прокопенка, Г.Селевка з'ясовано, що використання ІКТ вносить суттєві зміни в організацію самостійної роботи слухачів, місце якої у навчальному процесі значною мірою зумовлюється технологією, що використовується для навчання, типом навчальної системи і шляхами її застосування, а також тим, які навчальні функції покладаються на комп'ютер у конкретній навчальній ситуації. Отже, новим поштовхом до розвитку теоретичних і практичних питань, пов'язаних із організацією самостійної роботи слухачів, є активне впровадження у навчальний процес ідей комп'ютерного навчання, застосування під час самостійної роботи засобів інформаційно-комунікаційних технологій. До того ж, як показали дані експерименту, в умовах традиційної організації навчання більшість слухачів на низькому рівні володіють уміннями працювати самостійно: їхній рівень характеризується як низький у 31,5%, середній – у 48,4%, високий – у 19,1% слухачів. Аналіз вищенаведених даних дослідження засвідчив: відсутність установки на самостійне оволодіння навчальним матеріалом; індиферентне ставлення слухачів до організації самостійної роботи та розвитку особистих професійно значущих якостей; неусвідомленість змісту завдань самостійної роботи. Встановлено, що в реальних умовах досить часто застосовуються такі методи і прийоми самостійної роботи, які призводять до зниження мотивації самостійної навчальної діяльності, гальмуючи розвиток у слухача уміння самостійно виконувати навчальної дії, зменшуючи можливість самостійного переходу від постановки навчального завдання до адекватної навчальної дії, від навчальної дії до відповідного їй самоконтролю і самооцінки. Отже, проблема організації самостійної роботи слухачів постає реальним практичним завданням, яке потребує вирішення, а необхідність розробки комплексу завдань, спрямованих на підвищення ефективності цього процесу, вимагає перебудови організації навчально-виховного процесу, орієнтованого на досягнення цієї мети засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Результати експерименту засвідчили необхідність спеціальної організації самостійної роботи слухачів, спрямованої на запровадження відповідних педагогічних інновацій професійного спрямування. На думку слухачів (91,2%), необхідно внести зміни в організацію самостійної роботи, впровадженням інформаційних технологій у навчальний процес. Але застосування підходів, спрямованих на часткове вирішення певних методичних та змістових складових у рамках діючих схем, традиційних технологій, методів і форм навчання, не дає можливості повною мірою забезпечити підвищення ефективності процесу організації самостійної роботи слухачів. Розв'язання цього завдання можливе через використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій як одного із важливих інструментів методологічної, змістової й організаційної перебудови системи

освіти. Адже саме вони мають необмежені можливості для інновацій, що сприяє їх застосуванню в процесі організації самостійної роботи слухачів.

Визначено, що в умовах закладів освіти існує реальна можливість для ефективної організації самостійної роботи слухачів засобами новітніх інформаційних технологій. Доведена необхідність зміни ролі самостійної роботи в процесі навчання і професійної підготовки, її змістового, організаційного та методичного вдосконалення. Таким чином, проблема організації самостійної роботи слухачів засобами новітніх інформаційних технологій постає реальним практичним завданням, яке потребує свого вирішення, а виконання комплексу завдань, спрямованих на поліпшення процесу організації СР, вимагає перебудови організації навчально-виховного процесу, орієнтованого на досягнення поставленої мети.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анисимов А. М. Робота в системі дистанційного навчання Moodle [Електронний ресурс]. Навчальний посібник. - Харків: ХНАГХ. 2014.
2. Белозубов А.В., Николаев Д.Г. Система дистанційного навчання Moodle [Електронний ресурс]: Навчально-методичний посібник. - СПб.: СПбГУ ИТМО. 2014. - 108 с.
3. Бойко Н. І. Основні педагогічні аспекти використання інформаційних технологій та технологій дистанційного навчання в самостійній роботі студентів // Наукові записки: Збірник наукових статей НПУ імені М. П. Драгоманова. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2015. – Випуск 71. – С. 63–69.
4. Бойко Н. І. Інформаційно-пошукові технології як засіб оптимізації самостійної роботи студентів // Наукові записки: Збірник наукових статей НПУ імені М. П. Драгоманова. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2015. – Випуск 72. – С. 70–78.

Ніколаєнко Михайло
(Суми, Україна)

INTECH ЯК ЗАСІБ СТВОРЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ЕЛЕМЕНТІВ УРОКУ

У статті висвітлено питання використання програмного забезпечення інтерактивної дшкы INTECH в навчально-виховному процесі, охарактеризовано основний інструментарій, можливості використання.

Ключові слова: *intech, інтерактивна дошка, мережа Інтернет, інноваційні технології, початкова школа, програмування, візуалізація процесів програмування.*

В статье освещены вопросы использования программного обеспечения интерактивной дшкы INTECH в учебно-воспитательном процессе, охарактеризованы основные инструменты, возможности использования.

Ключевые слова: *intech, интерактивная доска, сеть Интернет, инновационные технологии, начальная школа.*

The article highlights the issues of using the INTECH interactive software in the educational process, describes the main tools, the possibilities of use.

Key words: *intech, interactive whiteboard, Internet, innovative technologies, primary school.*

Однією з актуальних проблем сучасного суспільства України є реформування системи освіти до світових стандартів, що відповідають сучасному стану науково-технічного прогресу та інформатизації всіх сфер життєдіяльності. Це передбачає принципово нові функції освіти і забезпечення педагогічними працівниками відповідності освіти запитам і вимогам сучасного інформаційного суспільства.

Аналіз актуальних досліджень. Однією зі складових професійної компетентності педагога є інформаційна компетентність. Вчителі повинні вміти орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати, аналізувати інформацію та застосовувати її для самоосвіти та навчання учнів. Формування інформаційної компетентності на сучасному етапі розвитку освіти слід розглядати як одну з пріоритетних завдань професійної підготовки педагога. Використання програмних засобів навчання відіграло значну роль в навчальному процесі. І сьогодні це питання набуло значного застосування [4,5].

Вдосконалене програмне забезпечення до інтерактивної дошки Intech може конкурувати на сьогоднішній день практично з будь-яким програмним забезпеченням до різних дошок.

Перше. Воно утримує всі інструменти необхідні для створення власного проекту. Друге. Програмне забезпечення стандартизовано під звичайне ПЗ, тобто має стандартні параметри будь-якого редактора і інструменти згруповані за класичними правилами. Третє. Інтерфейс ПЗ інтуїтивно зрозумілий. Четверте. Можливість налаштувань під користувача. П'яте. ПЗ добре працює з операційними системами 32 та 64-бітими. Наявна можливість вивантажити та завантажити проект. Шосте. Досить важливо опрацьовувати та виконувати копіювання елементів проекту з одного файлу в інший. Одночасно можна опрацьовувати більше 10 проектів. І одне з головних – можна до об'єктів прив'язувати не лише гіперпосилання, а і аудіо файли, тим самими створювати власні неперевершені уроки, які нічим не будуть уступати проектам Mozabook та програмного продукту «Розумники». Аудіо файли легко створювати та приєднувати, а також відтворювати.

Використовуючи інструмент фотоапарат Ви можете створювати власні пазли, клонувати елементи фото, рисунка, створювати власні математичні завдання, ігри, тощо.

Часто нашим урокам не вистачає тієї яскравості оповідання, щоб не охолодити, а навпаки, розпалити це прагнення. Урок повинен бути яскравим, ефектним, емоційним, а головне – продуктивним. Тільки тоді знання, передані дітям, надовго запам'ятаються, стануть міцною основою того фундаменту, на який спиратиметься все його подальша освіта.

Інтерактивні дошки в школі використовуються для викладання самих різних предметів. Їх використання під час занять дозволяє задіяти всі основні сенсорні системи людини – візуальну, слухову і кінестетичну, що робить освітній процес більш успішним.

Особливе значення психологи надають кінестетичній системі, тому що саме з нею пов'язано явище моторної пам'яті і можливість довести навички до автоматизму.

Що дає використання інтерактивних дошок на уроках в школі?

➤ Ясну, ефективну і динамічну подачу навчального матеріалу.

- Істотне підвищення мотивації учнів.
- Активізацію пізнавальної діяльності учнів і комунікативних навичок.
- Економію навчального часу.
- Створення і розширення методичної бази.
- Одночасне використання самих різних матеріалів.
- Оперативний контроль знань і можливості дистанційного навчання.

Викладачі можуть створювати і проводити опитування в режимі реального часу, демонструвати учням результати тестування. Можна записувати уроки, створювати базу записів, різних матеріалів, тестів, самостійних і контрольних робіт. Кожен учень зможе в будь-який час повернутися до матеріалів уроку, вивчити пропущений матеріал, перевірити себе.

Використання інтерактивної дошки надає вчителю нові можливості для оптимізації процесу навчання, створення змістовних і наочних завдань, розвиваючих пізнавальну активність учнів, структуруванні уроку, поліпшенні темпу і течії заняття.

Які ж переваги використання інформаційних технологій ?

- Дозволяють представити навчальний матеріал більш доступно і зрозуміло.
- Сприяють реалізації розвиваючого навчання, проблемно-діалогічного підходу, дозволяють організувати на уроці дослідницьку діяльність.
- Дозволяють здійснити диференційований підхід в навчанні.
- Застосування на уроці комп'ютерних тестів, перевірочних ігрових робіт, дозволить вчителю за короткий час отримувати об'єктивну картину рівня засвоєння матеріалу, що вивчається і своєчасно його скоректувати.
- Високий ступінь емоційності учнів початкової школи значно стримується суворими рамками навчального процесу. Уроки дозволяють розрядити високу емоційну напруженість і оживити навчальний процес.
- Уроки з використанням інформаційних технологій не тільки поживляють навчальний процес (що особливо важливо, якщо враховувати психологічні особливості молодшого шкільного віку, зокрема тривале переважання наочно-образного мислення над абстрактно-логічним), а й підвищують мотивацію навчання.
- Уроки, проведені з використанням ІКТ в силу своєї наочності і простоти, приносять найбільший ефект, який досягається підвищеним психоемоційним фоном учнів при сприйнятті навчального матеріалу. Це стосується і старших школярів.

Інтерактивні засоби надихають і закликають дітей шкільного віку до прагнення оволодіти новими знаннями, допомагають досягти цілей навчання. Наочні матеріали у формі взаємопов'язаних об'єктів і картинок, відеофрагменти, можливості виділення тексту будь-яким кольором забезпечують загальну увагу. Можливість створити рухомі інтерактивні вправи створюють неперевершений урок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонченко М.О. Сутність поняття «інформаційна компетентність педагога» / Особистісно-професійна компетентність педагога: теорія і практика : матеріали

- І Всеукраїнської науково-методичної практичної конференції (28 лютого 2017 р.). Суми : НІКО, 2017. С. 21-24.
2. Закон України від 02.12.2012 № N 5463-17 «Про Національну програму інформатизації». Верховна рада України. Веб-сайт. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/74/98-%D0%B2%D1%80> (дата звернення: 12.11.2020).
 3. Ніколаєнко М.С. Комп'ютерний практикум. Практичні поради: навчальний посібник. Суми.: Ніко, 2017. 80 с.
 4. Ніколаєнко М.С. Інтерактивна дошка: теорія і практика. Суми.: Ніко, 2018. 94 с.
 5. Ніколаєнко М.С. Інтерактивна дошка як засіб формування інформаційної компетенції вчителя. / Матеріали XXX Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Проблеми та перспективи розвитку сучасної науки в країнах Європи та Азії» Збірник наукових праць. / за ред.В.П. Коцур. Переяслав, 2020 р. С.73-75. URL: http://conferences.neasmo.org.ua/uk/art/5907#disqus_thread (дата звернення: 12.11.2020).
 6. Дорошенко Г. Використання SMART-технологій на уроках ІМ в ПШ як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів URL: <http://www.psyh.kiev.ua> /(дата звернення: 12.11.2020).
 7. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Міністерство освіти і науки України: веб-сайт. URL: http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%2016/12/05/konczercziya.pdf_ (дата звернення: 12.11.2020).
 8. 8 Інтерактивні методи навчання: веб-сайт. URL: <https://nikoboard.blogspot.com/> (дата звернення: 12.11.2020).
 9. Скарбничка вчителя: веб-сайт. URL: <https://sites.google.com/view/nikolaenkoms>.
 10. Технічні та програмовані засоби для створення інтерактивних елементів уроку: веб-сайт. URL: <https://nikoboard.blogspot.com/2020/05/28-2020.html#more>. (дата звернення: 12.11.2020).

Павленко Ірина, Шевченко Тетяна
(Суми, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСІВ ЗАКЛАДОК ЯК ЗАСІБ СТВОРЕННЯ ПЕРСОНАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

У статті розглядаються питання поширення досвіду використання інформаційно-комунікаційних та освітніх технологій. Стаття розкриває позитивні фактори використання сервісів закладок для створення персонального освітнього середовища.

Ключові слова: освіта, сервіси закладок, освітнє середовище.

В статье рассматриваются вопросы использования информационно-коммуникационных и образовательных технологий. Статья раскрывает положительные факторы использования сервисов закладок для создания персональной образовательной среды.

Ключевые слова: образование, сервисы закладок, образовательная среда.

The article deals with the use of information, communication and educational technologies. The article reveals the positive factors of using bookmarking services to create a personal educational environment.

Key words: education, bookmarking services, educational environment.

Концепція Нової української школи дала нові перспективні напрями роботи педагогу. Підвищення професійної компетентності педагогічних працівників потребує впровадження педагогіки партнерства, інформаційно-цифрових технологій, нового освітнього середовища, яке допоможе створити новітній навчальний контент педагога та учня, що зможе вплинути на соціалізуючу складову розвитку особистості [3]. Важливим стає вміння вчителя знаходити такі можливості для використання інформаційних засобів навчання, які б при взаємодії вчитель-учень давали поштовх для навчання, удосконалення, підвищення результатів обох сторін. Сучасні засоби ІКТ, вміло використані, дозволяють педагогу вирішувати різноманітні освітні задачі та допомогти школяру навчатися, бути самостійним, ставити і досягати мети.

Питання використання інформаційних технологій в освіті широко висвітлено в сучасній науковій літературі. Так автори Биков В.Ю., Колесніков О.Є., Спірін О.М., Морзе Н.В., Хомишин І.Ю. описують різні аспекти використання інформаційних технологій в освіті. Освітніми закладами проводяться наукові конференції, семінари, де питання використання ІКТ розглядаються різнобічно.

Але, при великій кількості досліджень, питання використання сервісів закладок в освітній діяльності не повністю розкрито, проведення уроку з використанням ІКТ лишається недостатньо розробленим у науковій літературі [1,2]. Тому це питання є актуальним і необхідним.

Метою статті є поширення досвіду з використання інформаційно-комунікаційних та освітніх технологій.

Її розкриття обумовлюються наступними задачами:

- презентація сервісів закладок для використання в роботі з учнями при створенні персонального освітнього середовища;
- визначення позитивних факторів використання сервісів закладок;
- опис досвіду роботи з впровадження сервісів закладок в освітній процес.

Однією з навичок 21 століття за визначенням організації «Партнерство з якостей і умінь 21 віку» є грамотність в області інформації, комунікації та технологіях. Ця навичка передбачає серед іншого вміння використовувати інформаційні технології для організації власної діяльності. Цікавими сервісами для такої організації є сервіси закладок.

Закладка – це посилання на цікавий, корисний з точки зору користувача сайт.

Сучасні браузерери дозволяють запам'ятовувати посилання на окремі веб-сторінки або сайти, тобто створювати власний каталог корисних посилань. Добірки таких посилань в Firefox називаються Закладками, а в Internet Explorer Обране.

Створюються такі добірки на цікаві та корисні посилання для власних цілей та зберігаються на персональному комп'ютері.

Однак при зміні браузера або його переустановці, при роботі на різних комп'ютерах такий каталог стає недоступним. Тому і виникли інтернет-сервіси для збереження закладок.

В мережі інтернет були створені он-лайн сервіси збереження закладок – достатньо запам'ятати адресу такого сервісу і закладки, які

збережені в інтернеті, завжди доступні з будь-якого комп'ютера, що має доступ до інтернету.

Сервіси соціальних закладок – спосіб збереження закладок на загальнодоступному сайті та «маркування» їх за допомогою ключових слів (тегів).

Закладка = посилання на веб-ресурс + анотація веб-ресурсу + теги

Закладки на посилання добирають, описують, класифікують самі учні.

Сервіси збереження закладок дозволяють учням створювати та систематизувати власну колекцію корисних та цікавих посилань на інформаційні ресурси мережі інтернет, обмінюватися та ділитися закладками з однокласниками.

Посилання до власної колекції закладок можна додавати з довільного комп'ютера, підключеного до мережі інтернет. Колекція власних посилань доступна також з довільного комп'ютера, підключеного до мережі інтернет.

Власна колекція корисних посилань є частиною колективної колекції, яку створюють всі учасники конкретного сервісу.

Головним призначенням сервісу є можливість мати особисте робоче середовище, яке можна організувати для будь-яких потреб. На уроках є також багато способів використати його, але один із корисних - організувати колекцію творчих робіт учня, які демонструють прогрес в індивідуальному розвитку, підвищення ролі самооцінки, дають можливість поступово накопичити підготовчий матеріал до складання зовнішнього незалежного оцінювання або участі в олімпіадах та конкурсах. Така колекція робіт представляє собою персональне освітнє середовище, сутністю якого є відслідковувати досягнення.

Поєднання особистої інформації та сервісу закладок є одночасно просторово-предметним та змістовним компонентами освітнього середовища, що дозволяє учню виявляти самостійність, самовиражатися, вчитися оцінювати власні досягнення, спостерігати власний прогрес.

Таким чином, вчитель і учень беруть участь у створенні персонального освітнього середовища, яке мотивує, навчає, розвиває та заглиблює.

Інформаційні інструменти 21 століття, якості та вміння 21 століття створюють освітнє середовище, яке фокусується на процесі та продуктах. Забезпечити якісний освітній процес можуть прості у використанні сервіси закладок.

Одним з найпопулярніших сервісів закладок в Україні – є сайт *links.i.ua*, якій входить в соціальну мережу i.ua, та об'єднує більш ніж 3 мільйона користувачів.

Заходячи в закладки на сторінці відображаються популярні мітки, нові сайти, сайти дня, що дозволяє користувачам бути в курсі актуальної на даний час інформації. Кнопка це зручний інструмент збереження посилань в системі закладок I.UA безпосередньо при прогляданні сайту, що зацікавив. Після встановлення, щоб занести адресу сторінки, що проглядається, в закладки досить просто натиснути на кнопку «Запам'ятати».

На сайті також можна імпортувати сайти із закладок власного браузера і використовувати цей сервіс як надійне сховище. У будь-який момент можна експортувати їх назад, в браузер. Таким чином, посилання на улюблені сайти завжди будуть під рукою, незалежно з якого комп'ютера користувач виходить в інтернет.

Сайт зручний у користуванні, та, нажаль, не досяг ще достатньої популярності, більшість користувачів інтернету надають перевагу російським сайтам.

Memori.ru Цей сервіс є лідером серед подібних проектів.

Переважна кількість користувачів знаходять цей сервіс надзвичайно зручним. Це стосується як інтерфейсу, так і деяких технічних моментів. На Memori.ru дуже мало реклами. Відмінна організація збереження знайденої інформації: зберігається не просто посилання, але і вся інформація, знайдена сервісом на зазначеній сторінці. Тобто, навіть якщо сайт, який зацікавив заклався, або недоступний з якої-небудь причини, то інформацією все одно можна користуватися.

На Memori.ru можна поділитися знайденою інформацією з іншими користувачами, або взагалі закрити доступ до своєї сторінки. Вдало організована і система обміну повідомленнями – завжди можна особисто звернутися до користувача, який зацікавив в межах сервісу, не розшукуючи його адресу електронної пошти або номер ICQ.

Позитивним моментом є те, що локальні посилання браузера можна імпортувати в сервіс.

Моеместо.ru Цей сервіс за відносно короткий час свого існування став дуже впізнаваним серед користувачів інтернету. Інтуїтивно зрозумілий робочий інтерфейс, простий дизайн, і головне – можливість зберігання до 500 мегабайт особистих даних. Проект дуже швидко розвивається, а нові функції додаються чи не кожен місяць. Зараз проект представляє не просто «сервіс соціальних закладок», а повноцінне робоче місце користувача в мережі.

Крім того, сайт завантажується і працює дуже швидко навіть при не особливо якісному з'єднанні з Інтернетом. Це великий плюс, який вже оцінили тисячі користувачів. Є і функція імпорту, за допомогою якої можна імпортувати свої локальні посилання, або закладки, збережені на будь-якому іншому аналогічному сервісі.

Бобрдобр.ru Оригінальний сервіс соціальних закладок з позитивним дизайном. Працює він подібно аналогічним сервісам. Є інструмент, що дозволяє імпортувати свої локальні закладки. Можна імпортувати і закладки з іншого сервісу.

У Бобрдобр.ru користувачі можуть об'єднуватися в співтовариства. Групи всередині сервісу можуть бути двох типів: відкриті і закриті. Доступ до особистої інформації теж можна обмежувати: або взагалі закрити, або відкрити обмеженому колу осіб, або зробити доступним для всіх без винятку користувачів. Збережена на сервісі веб-сторінка являє собою повну копію оригіналу, так що, якщо цікавий ресурс з якоїсь причини недоступний, завжди можна отримати доступ до інформації, що зберігається на БобрДобр.

Використання інформаційно-комунікаційних та освітніх технологій дає широкі можливості і перспективи як вчителю так і учню, сприяє партнерським відносинам між ними, розширення меж освітнього середовища. Сервіси соціальних закладок допомагають учням накопичувати інформацію про збережені посилання та дають якісно нові можливості:

- порівнювати популярність посилань;

- використовувати підписку;
- використовувати пошук.

Таким чином, вчитель і учень беруть участь у створенні освітнього середовища, яке мотивує, навчає, розвиває та заглиблює.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»): Постанова Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 р. № 896). URL: <http://zakon.rada.gov.ua>. (дата звернення: 14.11.2020).
2. Павленко І.М. Формування цифрової компетентності педагога / І.М. Павленко // Інформаційно – цифрова компетентність педагога: теорія і практика: збірник наукових праць; випуск 2-й; за заг. редакцією Л.Г. Петрової. Суми: ВВП «Мрія», 2019. С. 44-46
3. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 1 липня 2018 р. № 776. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>. (дата звернення: 14.11.2020).
4. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. Дата оновлення: 24.06.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>. (дата звернення: 14.11.2020).
5. Самсонов В.В., Єрохін А.Л. Методи та засоби Інтернет-технологій: Навч. посібник . Харків: СМІТ, 2008 . 263 с.

Постригач Надія
(Київ, Україна)

ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ У ТУРЕЧЧИНІ

Активне впровадження ІКТ в освітній процес турецького університету позитивно впливає на всі його компоненти, що дозволяє вирішувати складні і актуальні завдання підготовки вчителів до використання ІКТ у школі. Доведено, що застосування ІКТ сприяє розвитку інтелектуального, інноваційного, творчого потенціалу, аналітичного мислення та самостійності майбутніх вчителів, є обґрунтованим в якості методу їх залучення до вирішення проблем, критичного мислення та самостійності.

Ключові слова: *інноваційний потенціал, інформаційно-комунікаційні технології, університет, підготовка вчителя, Туреччина*

Активное внедрение ИКТ в образовательный процесс турецького университета положительно влияет на все его компоненты, позволяя решать сложные и актуальные задачи подготовки учителей к использованию ИКТ в школе. Доказано, что применение ИКТ способствует развитию интеллектуального, инновационного, творческого потенциала, аналитического мышления и самостоятельности будущих учителей, является обоснованным в качестве метода их привлечения к решению проблем, критического мышления и самостоятельности.

Ключевые слова: *инновационный потенциал, информационно-коммуникационные технологии, университет, подготовка учителя, Турция*

The active introduction of ICT in the educational process of the Turkish university has a positive effect on all its components, allowing to solve complex and urgent problems of preparing teachers for the use of ICT in school. It is proved that the use of ICT promotes the development of intellectual, innovative, creative potential, analytical thinking and independence of future teachers, is justified as a method of involving teachers in problem solving, critical thinking and independence.

Key words: *innovation potential, information and communication technologies, university, teacher training, Turkey*

Активне впровадження ІКТ у навчальний процес вищого педагогічного закладу позитивно впливає на всі його компоненти: мету, зміст, методи, організаційні форми та засоби навчання у вищій школі, що дозволяє вирішувати складні і актуальні завдання педагогіки для забезпечення розвитку інтелектуального, інноваційного, творчого потенціалу, аналітичного мислення та самостійності майбутніх вчителів початкових класів [1, с. 26–27].

Зокрема, значне місце в системі підготовки вчителя початкової школи мають посідати знання про інформаційні процеси, що відбуваються у суспільстві, можливості й особливості використання ІКТ, доцільного використання принципів і методів наукового пошуку та аналізу інформації. Сформованість умінь роботи з персональним комп'ютером та в мережі, використання комп'ютерних технологій є надійною базою для підвищення власного рівня освіти майбутнього вчителя [2].

На думку Гарріса (Harris, 1996), «громадяни інформаційного віку повинні навчитися не лише способам доступу до інформації, але, що ще важливіше, як керувати нею, аналізувати, критикувати, робити перехресні посилання і перетворювати її в корисні знання»; і освітня технологія може допомогти в цьому. «Зараз технологія змінила або трансформувала спосіб доступу, збору, аналізу, представлення, передачі та моделювання інформації. Сучасні технології забезпечують інструменти, додатки та процеси, які розширюють можливості окремих індивідів нашого інформаційного суспільства» (See, 1994) [4, с. 66].

ІКТ мають вирішальне значення з точки зору навчання впродовж життя. Тому перед педагогами постає величезна проблема, оскільки вони повинні забезпечити учнів відповідним та якісним досвідом застосування ІКТ ще до того, як учні з'являться на власному робочому місці (Gibson, O'Reilly & Hughes, 2002). Загалом, педагогічні факультети відіграють значне значення для формування компетентностей щодо використання технологій майбутніми педагогічними працівниками. Позитивний досвід використання ІКТ допомагає студентам перенести цей досвід у своє власне життя (Mueller, Wood, Willoughby, Ross & Specht, 2008). Крім того, недоцільно очікувати, що студенти будуть використовувати ІКТ відповідально та ефективно, якщо вони не отримають відповідний досвід (Barton & Haydn, 2006).

У зв'язку з цим, окрім формування педагогічної компетентності, учені наголошують на необхідності дослідження сильних та слабких сторін закладів підготовки вчителів. Зокрема, дослідження науковців (Eteokleous, 2004; Ромео, 2004) стосувалися інтеграції ІКТ на рівні обов'язкової освіти. В інших дослідженнях повідомляється про запровадження педагогічним факультетом новітніх технологій з навчальною метою

(Shafiei, 2005) та інтеграцію ІКТ у курикулум підготовки вчителів (Toledo, 2005). З іншого боку, Юджел та співавт. (Yucel et al., 2010) виявили, що знання вчителями ІКТ є вирішальною змінною в інтеграції ІКТ, що підкреслює важливість закладів підготовки вчителів для сприяння практикам інтеграції ІКТ у формальних навчальних середовищах. У зв'язку з цим необхідне інституційне оцінювання [3, с. 323].

Таким чином, у Туреччині у 1985-1986 та 1990 рр. ХХ ст. було розпочато дві дистанційні програми підготовки вчителів; перша програма завершувалася отриманням сертифіката добакалаврського рівня (а pre-Bachelor certificate) для 130 000 вчителів початкових класів, а друга програма пропонувала університетський диплом для 54 000 вчителів середньої школи (Demiray, 1990). У рамках Національного проекту розвитку освіти, який був спонсорований урядом Туреччини та Світовим банком, у 1998 році педагогічні факультети надали ІТ-обладнання та необхідні апаратно-програмні засоби. Зі спробою реструктуризації Ради вищої освіти (ҎОК) педагогічних факультетів у 1998 р. було переглянуто навчальну програму підготовки вчителів та створено нове відділення на педагогічних факультетах. У нових програмах для покращення якості вчителів були передбачені курси з ІКТ та їх використання у викладанні та навчанні. Таким чином, було реформовано курикулум кожної програми базової педагогічної освіти, від курсів, навантажених теорією, – до практико орієнтованих (Alev, 2003).

Відділення підготовки вчителів комп'ютерних та навчальних технологій має на меті забезпечити насамперед ІТ-координаторів для шкіл, а потім ІКТ-грамотних вчителів для усіх державних шкіл. Так само в іншій програмі передбачено два курси, змістом яких було: 1. Комп'ютер. 2. Навчальні технології та розвиток матеріалу. Проект Світового банку, який отримав назву «Проект глобалізації в освіті 2000», розпочав дуже важливий крок для турецької освітньої системи. Метою цього проекту було використання навчальних технологій на кожному рівні системи освіти, щоб мати можливість створити суспільство з адаптованими інформаційно-технологічними стандартами (Akkoynlu & Orhan, 2001). Певні базові принципи цього проекту полягали в підтримці формальної освіти через дистанційну освіту та набуття вчителями комп'ютерної грамотності.

У 1989 році Міністерство національної освіти Туреччини запросило кілька університетів для підготовки вчителів з програмування та комп'ютерної грамотності. Дві сотні шкіл були обладнані для роботи в якості лабораторій курикулуму, апробації нових навчальних програм та педагогічних матеріалів. Також 53 школи були визначені як «Комп'ютерна експериментальна школа» (CES), де інформаційні технології були інтегровані у процес викладання та навчання для полегшення освіти. Комп'ютерні лабораторії в пілотних школах використовувались регулярно, деякі з них – інтенсивно. У підсумку близько 250 вчителів пройшли навчання з використання комп'ютерів та навчального програмного забезпечення. Комп'ютерна лабораторія забезпечувала авторську систему для вчителів. Модель CES була прийнята деякими з країн, які не є CES. Проект також вирішив проблему робочого навантаження вчителів, які пройшли підготовку до статусу форматорів або тренерів вчителів для шкіл CES (Schware & Jaramillo, 1998). З 1985 року проводилися програми підвищення кваліфікації

для розвитку навичок вчителів щодо користування комп'ютером та комп'ютерними методами навчання. Ця нова програма отримала назву «Вчитель-форматор» та використовувала підхід «навчити тренера». Метою цієї програми була підготовка вчителів, що працюють, як вчителів комп'ютерних технологій [6, с. 332–333].

У зв'язку з цим Міністерство національної освіти Туреччини у 2006 році визначило навички, якими повинні володіти вчителі в галузі ІКТ, у контексті загальних педагогічних компетентностей. Відповідно до цього вчителі повинні володіти компетентностями щодо знання юридичних та етичних обов'язків ІКТ і навчати їх учнів, бути технологічно грамотними, стежити за досягненнями в галузі ІКТ; використовувати ІКТ для підтримки професійного розвитку та підвищення ефективності; застосовувати ІКТ для обміну інформацією (електронний журнал, практичне програмне забезпечення, електронна пошта); підготувати відповідні навчальні середовища для тих учнів, які мають різний досвід, особливості та навички у сфері ІКТ; знати, як використовувати ІКТ у плані уроку; застосовувати комп'ютер та інші технологічні пристрої для підготовки матеріалів; мати доступ до джерел про викладання та навчання у технологічному середовищі, оцінювати їх з точки зору точності та придатності; бути зразком ефективного використання технологічних джерел та навчати їх своїх учнів; використовувати технології, що підтримують стратегії, орієнтовані на учнів, беручи до уваги їх різні потреби, розробляти та застосовувати стратегії управління поведінкою в густо технологічних навчальних середовищах; аналізувати дані через ІКТ, інформувати батьків, керівництво школи та інших педагогів про результати за допомогою ІКТ (Cüre & Özdeğer, 2008) [5, с. 223].

Таким чином, у ході дослідження доведено, що застосування ІКТ сприяє розвитку інтелектуального, інноваційного, творчого потенціалу, аналітичного мислення та самостійності майбутніх вчителів, є обґрунтованим в якості методу залучення учнів до вирішення проблем, критичного мислення та самостійності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Онищук І. Роль інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів до інноваційної діяльності. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2012. Вип. 42. С. 25–30.
2. Петухова Л. Є. Теоретико-методичні засади формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Любов Євгенівна Петухова; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2009. 41 с.
3. Akbulut A. A Structural Model Proposal for Turkish Faculties of Education Regarding ICT Integration Indicators. *Contemporary educational technology*. 2010. 1 (4). Pp. 322–334.
4. Kurt S. Technology use in elementary education in Turkey: A case study. *New Horizons in Education*. 2010. 58 (1). Pp. 65–76.
5. Tosun N., Bariş M. F. Using information and communication technologies in school improvement. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 2011. 10 (1). Pp. 223–231.
6. Usun S. Information and communications technologies (ICT) in teacher education (ITE) programs in the world and Turkey (a comparative review): World Conference on Educational Sciences, 2009. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 2009. 1. Pp. 331–334.

THE USE OF THE MEDIA AND INFORMATION TECHNOLOGIES IN BASIC EDUCATION, IN TIMES OF THE PANDEMIC

У розвідці досліджено вплив обмежувальних дій, спричинених COVID 19, на мексиканську систему базової освіти (елементарної, дошкільної, початкової та середньої).

Ключові слова: базова освіта, обмеження, ІКТ, дистанційна освіта.

В статье исследовано влияние ограничительных действий, вызванных COVID 19 на мексиканскую систему базового образования (элементарной, дошкольного, начального и среднего).

Ключевые слова: базовое образование, ограничения, ИКТ, дистанционное образование.

The essay seeks to investigate the impact that confinement actions due to COVID 19 will have on the Mexican Educational System, in basic education (initial, preschool, primary and secondary).

Key words: basic education, confinement, ITC, distance education.

What began as scattered information about a new virus that appeared in a Chinese province, which was gaining prominence and importance. This caused that, in Mexico at the national level, the Secretary of Public Education will decree as of March 27 the closure of schools, and will initiate the «Learn at Home Program». That along with other measures taken in the Ministry of Health such as the suspension of non-essential activities (which did NOT include health, security, electricity services, water, transportation of basic products). The start of the «Stay at home» campaign paralyzed almost all activities in the country. The thoughts, behaviors and attitudes in this regard have been diverse, from denial, through conspiracy theories or irrational fear.

In the case of education, we talk about wasted time, about the consequences that confinement will have on the development of children. It is necessary to ask ourselves: What effects will the COVID 19 pandemic have on the Educational System? How will it affect the educational processes? What consequences will they be in the short, medium and long term? How will the practices of educators and students will change? The exhibition will try to try some answers to these questions.

ESSENTIAL FACTS ABOUT MEXICO.

According to data from the National Institute of Statistics, Geography and Informatics (INEGI) and other official institutions;

Territorial expansion; 1,959,248 Km²

Population; 119,938, 473 people in 2015.

It is a Federal Republic made up of 32 States.

Languages; Spanish and has more than 66 Amerindian languages (of native peoples).

In the Educational System;

«Basic education: Is a type of education in the National Educational

System. It is the first compulsory training section that includes the highest number of years of schooling; It is made up of the levels: initial, pre-school (general, indigenous, community courses), primary (general, indigenous, community courses) and secondary (general, technical and telesecundaria). The typical age ranges to study the educational levels are: initial, from 0 to 2 years 11 months; preschool, 3 to 5 years; primary, 6 to 11 years old; and, secondary, 12 to 14 years. (SEP, 2019; 7)

According to the same source (SEP, 2019; 12);

Number of students; 25,493,702

Number of Professors; 1,224,125

Number of Schools; 233.163.

Mexico, like many other countries, has problems of wealth distribution and deep social inequalities. It is estimated that the population living in poverty represents 46.2%, which is approximately 55.3 million people.

ON SCHOOL EDUCATION.

As will be deduced from the information, if the National Educational System was paralyzed, a large part of the population stopped mobilizing. Along with students and teachers, parents who took their children to schools, stationery shops and others related to educational activity.

The school and its practices that derived from the industrial revolution of the seventeenth century went into a profound revision. I agree with Ángel I. Pérez Gómez who states «The school that we have inherited emphasizes uniformity, repetition, rigid grouping by age, division and disciplinary pigeonholing, separation of mind and body, reason and emotions, the facts of interpretations, intellectual work and body work, the logic of imagination, the rationality of creativity and leisure work. « (Pérez Gómez, 2012; 19)

Faced with an unprecedented and unforeseen situation, solutions had to be improvised, when staying at home, virtual classes were thought through the internet. However, not all families have computers, smartphones, and Wi-Fi. Sometimes there is only one computer that is used by parents to do their work. The teachers used various mechanisms and strategies to carry out their programmed learning activities (study guides, activity sheets, photocopies, phone calls, etc.). In the case of my organization, the SNTE, a campaign was carried out to ask for donations of computer equipment, smartphones and digital televisions for those who lacked the means. As of the beginning of the 2020-2021 school year, it was incorporated through agreements with the national, regional and university television networks to schedule classes for the various levels (preschool, primary, secondary, initial, indigenous, special education, etc.) In 2013 A reform was made to the education laws, new laws were created today repealed, such as the Law of the Professional Teacher Service that privileged the evaluation for the entrance, permanence and promotion of teachers. This led to almost a third of the basic education teaching staff retiring or retiring between 2013 and 2018. Therefore, there are a significant number of new teachers, but who have less prejudice towards information and communication technologies. However, they did not receive adequate training for a use.

THE PROCESSES OF CHANGE IN LEARNING AND TEACHING.

- Confinement has forced the acceptance of smartphones, computers and social networks as means of teaching and learning. But it also evidenced the

digital breach that divide between regions and social groups.

- Teachers have had to acquire new skills and abilities for the use of ICTs and distance education through television. For example, the use of the Classroom platform.
- New learning needs such as social-emotional intelligence, health education and communication mediated by digital devices have been evidenced.
- Teachers have seen the complexity and diversity of the personal and family conditions of their students (housing, digital resources, training of parents, use of native languages, etc.)
- Teachers have needed to change their practices and adapt to non-established work schedules, more time in planning and preparing activities, different schedules to serve their students.
- Time and space as references of school activity no longer have the weight they had.
- There is another perspective of the learning process, the resources and the activities that can be carried out to achieve it.

IN CONCLUSION.

Studies have shown that older students were the most familiar with the learning activities mediated by ICTs (SEJ;2013). The pandemic accelerated the adoption of technologies and media as resources for learning.

In the case of teachers, if these conditions prevail for a long time, they must review and agree on new working conditions, wages, health, benefits to properly perform their work.

These times have required enormous efforts on the part of teachers to modify plans, teaching strategies, additional work schedules, prepare spaces in homes for work, incorporate new technological and computer resources for teaching. Address the diversity and complexity of students in a different way.

Today more than in other times, physical and psychological health, healthy life is valued. Teachers are adapting and using ICTs as essential resources for the educational process. Knowing how the digitally mediated learning process is changing is something that we will need to investigate in more depth.

Soon the right to free connectivity and reducing the digital divide will be an important social demand.

REFERENCES

1. México Conectado, (2015) Gobierno de México. mexicoconectado.gob.mx
2. Pérez Gómez, Ángel I. (2012) *Educarse en la Era Digital*, Ediciones Morata, Madrid
3. Secretaría de Educación Jalisco (2013) *Cédula de Factores Asociados al Aprendizaje (CEFAA)*
4. Secretaría de Educación Pública, (SEP) Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa (2019) *Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2018-2019*, Ciudad de México
5. Centro de Estudios Educativos (2011) *De Enciclomedia a Habilidades Digitales para Todos: Recomendaciones para la incorporación de tecnologías de la información y la comunicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje en las aulas del nivel primaria en México*. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. Volumen XLI, 3º y 4º trimestres 2011, Números 3 y 4, pags. 5-14

MODERN DISTANCE EDUCATION IN HIGHER SCHOOL: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES

Стаття присвячена проблемі дистанційної освіти, яка стала актуальною в період пандемії і самоізоляції. Показані як позитивні, так і негативні аспекти переходу до онлайн навчання. На основі результатів авторських емпіричних досліджень дистанційної освіти зроблено висновок про те, що відмова від традиційних форм навчання і переорієнтація на дистанційну модель в стратегічному плані негативно вплинуть на ефективність і якість вищої освіти.

Ключові слова: дистанційна освіта у ЗВО, цифровізація суспільства, освіта в умовах самоізоляції, інклюзивна освіта, соціологічні дослідження.

Статья посвящена проблеме дистанционного образования, ставшей актуальной в период пандемии и самоизоляции. Показаны как положительные, так и отрицательные стороны перехода к онлайн-обучению. На основе результатов авторских эмпирических исследований по дистанционному образованию сделан вывод о том, что отказ от традиционных форм обучения и переориентация на дистанционную модель в стратегическом плане негативно скажутся на эффективности и качестве высшего образования.

Ключевые слова: дистанционное образование в вузе, цифровизация общества, образование в условиях самоизоляции, инклюзивное образование, социологические исследования.

The article is devoted to the problem of distance education, which became urgent during the pandemic and self-isolation. Both the positive and negative sides of the transition to online learning are shown. Based on a review of the results of copyright empirical studies on distance education, it is concluded that the rejection of traditional forms of education and reorientation to the distance model in the strategic plan will negatively affect the effectiveness and quality of higher education.

Key words: distance education at a university, digitalization of society, education in conditions of self-isolation, inclusive education, sociological studies.

Distance learning during the pandemic invaded the educational process, relegating traditional methods to the background. At present, it is difficult to reliably predict how the situation in the country and in the world will develop in the field of education. The society is divided into active supporters and opponents of distance education.

If we consider its advantages, the economic feasibility comes to the foreground. We are talking about reducing the cost of education of students and reducing the cost of the educational process as a whole (achieving the required ratio of students per teacher, getting a reserve of money to increase the salary of the faculty with a possible reduction, reducing the cost of renting educational space, savings on depreciation of the logistics complex, etc.).

An obvious advantage of distance learning is the opportunity to continuously improve professional skills, regardless of age. In addition to the updating of this area, the faculty have a wide range of opportunities for part-time training. There is

also an opportunity to receive on-the-job education, in addition, students can study at several universities at once and accelerate their training programs. When interests, life circumstances change, or the choice of basic education is realized to be erroneous, there are real opportunities to change professional trajectory.

Distance learning fits better into the inclusive model being developed in many countries, which implies greater accessibility for different groups (including different age cohorts and people with disabilities).

The lack of territorial restrictions for teachers and students is often cited as an advantage. Distance learning is positioned as convenient for residents of settlements remote from educational institutions because, as a rule, universities are located in large cities. Prospects for professional growth open up for students who cannot access the traditional form of education due to their employment or distance living.

However, it is the population of small towns, villages and settlements that has the lowest level of digital literacy and material opportunities to fill them, and, therefore, in its mass, can not be a full participant in the educational process. Another important aspect is that specialty education is often opened at certain universities to meet the specific needs of the regions. For example, this way the needs of large state enterprises for highly qualified specialists are met. Distance learning will not help to achieve this goal.

The effectiveness of the self-study process is associated with a more appropriate use of time by students in distance education. This thesis can be called into question, because one of the important conditions for successful distance learning is self-discipline and formed ability to self-education, which is typical only for a small group of highly motivated students.

The thesis of anonymity of distance learning as an advantage over traditional education also does not work in the current situation of forced transition to a remote format, as teachers continue to teach students they already know.

In addition to the advantages, which, as noted above, are not so clear, distance education also has disadvantages. First and foremost, effective distance learning requires a well-developed information and communication infrastructure¹. We cannot say that for this indicator the situation in Russia in all regions is satisfactory. Not all regions even have the physical capacity to provide access to the Internet space.

One of the problems is that some teachers and students do not have modern personal computers, the software necessary to organize the process of distance education. Experience of some foreign universities shows that students at the beginning of the educational process get a laptop with pre-installed software for training and exams². Only in this way the problem of technical equipment can be solved, which at the moment is difficult to implement in our country due to material and technical reasons.

Insufficient computer literacy of part of the teaching staff and students also shows the problems of information and communication infrastructure development in the country. As a consequence, it is difficult to convert training programs and courses to a remote format, as it is necessary to have

¹ Istratova E.E. Opyt obucheniya prepodavatelej universiteta principam elektronogo distancionnogo obucheniya // *Tvorchestvo i sovremennost'*. 2017. № 3 (4). S. 73.

² Laaser W. Op. cit.

comprehensive skills in technical and software tools. Teachers who are involved in the distance learning process must be able to organize their work on a computer and be able to control the information and communication infrastructure of the country.

As a consequence, it is difficult to convert training programs and courses into a remote format, as it requires comprehensive skills in technical and software tools. Teachers who are involved in the process of distance learning should be able to organize their work on a computer and control the activity of trainees in the information environment. It assumes skills of work with applications, connection of the peripheral equipment; use of possibilities of the electronic information and educational environment of university as the tool of the organization of training with use of remote technologies³. Not all representatives of the university teaching staff possess these competences, so the task of providing training to these skills in the transition to distance education becomes urgent.

In May 2020, the Laboratory of Social and Legal Studies and Comparative Law at the Law Faculty of Moscow State University conducted a pilot study on distance education (23 experts from the faculty). It was found that the main difficulties faced by faculty members in switching to distance education were: increased workload, lack of psychological contact with students and colleagues, and technical difficulties. Two thirds (65.2%) of respondents reported a decrease in the effectiveness of the educational process with the transition to the distance format. Absence of noticeable changes was stated by 26.1% of respondents, and positive changes were stated by only 8.7% of respondents.

We can highlight a number of problems faced by teachers due to the need to work online: markedly increased workload; psychological discomfort; difficulties associated with technical support; and the lack of comfortable conditions for working from home.

It is important to note that the majority of experts in general negatively assess the idea of transferring classes to a remote format. The main problems with the use of distance form in higher education were voiced. The information infrastructure of most higher education institutions was not ready for the full transfer of the learning process online. The imperfection of national digital platforms and services of the organization of educational activity in a remote format played the role. The load on teachers has increased, many of whom earlier had no experience in the virtual environment. Preservation of quality of education required more time and additional efforts to prepare for classes.

The students of our faculty themselves note that the educational process in online mode has become less effective (59%). Every fourth respondent (22%) pointed to the absence of any changes, and every sixth respondent (15%) pointed to positive changes.

One cannot but agree with the conclusion that a system of distance learning can be considered «not as an independent alternative, but as a complement to a traditional system of education that allows to optimize the learning process»⁴. The

³ Istratova E.E. Opyt obucheniya prepodavatelej universiteta principam elektronogo distancionnogo obucheniya // *Tvorchestvo i sovremennost'*. 2017. № 3 (4). S. 73.

⁴ Voznesenskaya E.V. Distancionnoe obuchenie – istoriya razvitiya i sovremennye tendencii v obrazovatel'nom prostranstve // *Nauka i shkola*. 2017. № 1. S. 116.

thesis that distance education meets the country's needs for well-trained professionals and creates an incentive to acquire quality education can clearly be attributed to additional distance education, rather than basic education⁵.

The main problem is the lack of face-to-face interaction between the teacher and students. The lack of live contact and face-to-face reaction of the audience to the material and teaching methods is detrimental to the quality of education. Italian professor, philosopher, writer Nuccio Ordine, considering the problems of distance learning, rightly noted «that without the life of the community, without the rituals, which are held meetings between students and teachers in the classroom, there can be neither a true transfer of knowledge nor education»⁶. Drawing attention to the fact that students cannot be perceived as reservoirs that can be filled with knowledge, he emphasized the importance of direct communication between the teacher and students as opposed to online communication. The university environment cannot become virtual, without live communication the university atmosphere is lost, which affects the quality of education.

On the one hand, few people deny the inevitability of technological progress and the prospects of using new technologies, including in education. On the other hand, it is obvious that the thoughtless and unproven introduction of technical innovations in the educational process leads to losses in the quality of education, the loss of years of honed methods of teaching, the difficulty of perception of educational material through the screens of electronic devices and many other problems. It is no accident that the slogan of the Law Faculty of Moscow State University sounds like «Traditions and development». Higher education, including legal education, should develop in step with the times, taking into account all modern trends, because without improving the methods of education in higher education, stagnation begins. But the development should be smooth and accurate, without abrupt leaps and ill-conceived decisions. We have already felt the negative consequences of the introduction of the Uniform State Examination. (USE), the weakening of the school system.

We have already felt the negative consequences of the introduction of the Uniform State Exam (USE), the weakening of the school system, the accelerated transformation of higher education in accordance with the Bologna system. It is impossible to refuse what has been accumulated for centuries within the framework of traditional education and to reorient on the distance form as on a strategic direction.

⁵ Maz'ko A.YU., Popovskaya V.B. Novye tekhnologii obucheniya (Distancionnoe obuchenie) // Al'manah sovremennoj nauki i obrazovaniya. 2007. № 3(3). S. 122.

⁶ Distancionnoe obuchenie — eto smert' obrazovaniya — ital'yanskij professor // IA Krasnaya Vesna. 2020. 27 maya: URL: https://rossaprimavera.ru/article/86e3a893?web_view=1 (data obrashcheniya 30.05.2020).

РОЗДІЛ VI

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНИХ ЗМІН В ОСВІТІ

Кдырбаева Хурлиман
(Ташкент, Узбекистан)

МОДЕЛИ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И СПОСОБЫ ЕГО ИЗМЕРЕНИЯ В ЗАРУБЕЖНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Впервые понятие «социальный интеллект» употребил в своих работах в 1920 году Э. Торндайк [1]. Он рассматривал его как «способность понимать других людей и действовать или поступать мудро в отношении других» [1, с.228], чем дал начало традиции рассматривать когнитивный и поведенческий аспекты социального интеллекта. Э. Торндайк утверждал, что социальный интеллект - это один из трех видов интеллекта, наряду с которым есть также абстрактный интеллект как способность понимать абстрактные вербальные и математические символы и оперировать ими; и конкретный интеллект как способность понимать вещи и предметы материального мира и производить с ними какие-либо действия. Существует множество трактовок теории Э. Торндайка, в которых учтены такие моменты как знания о людях, способность легко сходиться и уживаться с другими людьми, умение ставить себя на место другого человека и входить в его положение, а также способность к критическому оцениванию настроения и мотивации других людей и их поступков.

Предположение о проявлениях интеллекта не только в результативности решения тестовых задач, но и в способности понимать и оценивать поведение других людей и себя самого возникло в психологии достаточно давно.

Эта проблема остается самой дискуссионной и до сих пор нет единого определения интеллекта. Подобная неоднозначность проявляется и в исследованиях социального интеллекта.

При попытке дать точное определение социального интеллекта ученые- психологи сталкиваются с различными и значительными трудностями. С тех пор как в науке впервые была выдвинута концепция социального интеллекта, внимание к этому понятию постоянно менялось. Исследователи стремились понять специфику данного феномена, предлагали различные пути его изучения, выделяли разные формы интеллекта; периодически исследования социального интеллекта прекращались в связи с неудачами при попытках определить его границы.

Г. Олпорт [2] (1937 год) описывал социальный интеллект как особую способность верно судить о людях, прогнозировать их поведение и

обеспечивать адекватное приспособление в межличностных взаимодействиях. Г. Олпорт включил социальный интеллект как отдельную способность в набор качеств, обеспечивающих лучшее понимание других людей. Он связывал социальный интеллект со способностью вызывать быстрые, почти автоматические суждения о людях. Вместе с тем автор указывал, что социальный интеллект имеет отношение скорее к поведению, чем к оперированию понятиями, как это предполагает в своей теории Э. Торндайк [59], и его продуктом является социальное приспособление.

В 60-х годах Дж. Гилфорд [3] с коллегами занимался исследованием структуры интеллекта, в результате чего им были выделены 4 составляющие: семантическая, символическая, фигуральная и поведенческая. Свою систему он рассматривал как расширение тройной классификации интеллекта, предложенной Э. Торндайком [1]. Так, абстрактному интеллекту, выделенному Э. Торндайком, соответствуют семантическая и символическая составляющие интеллекта в модели Дж. Гилфорда, конкретному – фигуральная, социальному – поведенческая. Также Дж. Гилфорд создает первый тест для выявления уровня социального интеллекта, тем самым операционализирует данное понятие и переводит его в разряд измеряемых конструкторов.

В конце 70-х – начале 80-х центральное место в исследованиях социального интеллекта занимает проблема его соотношения с общим интеллектом. Д. Китинг [4] в своих исследованиях 1978 года для измерения социального интеллекта использует батарею тестов: 3 методики измерения академического интеллекта, включавшие вербальные и невербальные шкалы; тест социальной интуиции (при решении социальных дилемм), тест определения результата (на основе теории нравственного развития Кольберга), индекс социальной зрелости. Однако, исследователь не обнаружил существенной корреляции между оценками социального интеллекта. Также в случае многоаспектного и факторного анализа он не нашел подтверждений тому, что уровень социального интеллекта отличается от уровня академического. Подобные результаты получили в ходе исследований Р. Риджио [5] и его коллеги – они показали существование интеллекта абстрактных рассуждений и вербального интеллекта, однако не смогли определить различия между абстрактным и социальным интеллектом.

Исследования М. Форда и М. Тисака [6] стали следующей ступенью в изучении социального интеллекта и были направлены на определение его поведенческой составляющей. В попытке установить различие между социальным и академическим интеллектом, эти ученые сделали предположение о том, что когнитивные аспекты социального интеллекта более тесно связаны с уровнем абстрактного, а поведенческие представляют собой отдельную модель. Форд М. и Тисак М. (1983) полагали, что различие между их открытиями и результатами исследований, проводимых Д. Китингом [5], возникло в результате того, что его тесты были построены по аналогии с тестами общего интеллекта - в манере академической и внеконтекстной, а главное - не касаются его поведенческих проявлений. Поэтому в своей попытке «найти» социальный интеллект они опирались на критерии поведенческой эффективности в реальной жизненной ситуации - в

ситуации интервью (способность эффективно говорить, быть восприимчивым к вопросам интервьюера, демонстрировать адекватные невербальные проявления, такие, как умеренный визуальный контакт, расслабленная, но внимательная поза и т.д.) и тест эмпатии Хогана. Кроме того, у испытуемых измерялся академический интеллект (вербальные и математические способности по успеваемости) и навыки социального поведения (компетентности) по самооценке и оценке других (сверстников и учителей). В результате исследователи пришли к выводу, что оценку социальной компетентности и степень уровня сочувствия легче установить при личной беседе, чем при тестировании вербальных и математических способностей.

Л. Браун и Р. Энтони [7] говорили о существовании потенциальной связи между социальным и академическим интеллектом, не отрицая различий их моделей. В ходе исследований они выделили три главные составляющие социального интеллекта: академический компонент, компонент внешней оценки и компонент самооценки. Ученые заключили, что уровень социального интеллекта может не зависеть от уровня академического. К тому же понимание чьего-либо социального интеллекта со стороны разнилось с собственной оценкой социальных навыков.

Помимо изложенных выше поведенческих способах измерения социального интеллекта, ученые предложили различать социальный и академический интеллект с помощью их невербальной оценки, т.е. определение в первую очередь невербального восприятия знаний. Было разработано множество тестов, а Р. Стернберг и Дж. Смит [8] провели исследование на способ определения расшифрованных знаний в их взаимосвязи с другими измерениями социального и академического интеллекта, в результате чего пришли к выводу о недостаточности доказательств для утверждения, что навыки невербальной расшифровки коррелируют с социальным интеллектом.

В 1993 году в поисках отличий социального интеллекта от академического исследователи О. Джон и С. Космитский [9] объединили вербальную и поведенческую оценки социального интеллекта, в результате чего смогли определить семь его составляющих, предположив, что они являются главными в концепции социального интеллекта, и разделив их на когнитивные и поведенческие:

- когнитивные элементы: оценка перспективы, понимание людей, знание социальных правил, открытость в отношении к окружающим;
- поведенческие: способность иметь дело с людьми, социальная приспособляемость, теплота в межличностных отношениях.

Во многом данная трактовка повторяет теории других исследователей, но О. Джон и С. Космитский [5] делают акцент на дополнительных аспектах - теплоте в межличностных отношениях и открытости по отношению к другим. Более того, данная концепция подчеркивает мысль о том, что социальный интеллект - это область тесного взаимодействия когнитивного и аффективного, тем самым отражая суть явления в полной мере и указывая направление диагностики и развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Айзенк Г. Ю. Интеллект: новый взгляд / Г. Ю. Айзенк // Вопросы психологии. - 1995. - №1. - С. 112-116.
2. Аминов Н. А. О компонентах специальных способностей будущих школьных психологов / Н. А. Аминов, М. В. Молоканов // Психологический журнал. - 1992. - № 5. - С. 104-109.
3. Баширов И. Ф. Социальный интеллект как фактор успешности профессиональной деятельности военного психолога : автореф. дис...канд. психол. наук / И. Ф. Баширов ; Воен. ун-т МО РФ - М. : 2006. - 28с.
4. Белова С. С. Социальный интеллект: сравнительный анализ методик измерения / С. С. Белова // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования. / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. - М. : Институт психологии РАН, - 2004. - С. 109-119.
5. Бобнева М. И. Социальные нормы и регуляция поведения / М. И. Бобнева. - М. : Наука, 1978. - 312с.
6. Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком / А. А. Бодалев. - М. : Изд-во МГУ, 1982. - 200с.
7. Бодалев А. А. Личность и общение / А. А. Бодалев. - М. : Педагогика, 1983. - 325с.
8. Бурлачук Л. Ф. Психодиагностика: Учебник для вузов / Л. Ф. Бурлачук. - СПб. : Питер, 2006. - 351с.
9. Ганнушкин П. Б. Клиника психопатий. Их статика, динамика, систематика / П. Б. Ганнушкин. - Нижний Новгород : Изд-во НГМД, 1998. -

Мынбаева Айгерим, Исаева Зарема
(Алматы, Казахстан)

РАЗРАБОТКА ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ «В МИРЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ» ДЛЯ САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

У статті представлена теорія і практика розробки електронного посібника «В світі пізнавальних процесів» для самостійного вивчення психічних когнітивних процесів людини. Дослідження фінансується Комітетом науки Міністерства освіти і науки Республіки Казахстан (грант № AP08856223).

Ключові слова: електронний навчальний посібник, пізнавальні процеси, саморозвиток, особистість.

В статье представлена теория и практика разработки электронного пособия «В мире познавательных процессов» для самостоятельного изучения психических когнитивных процессов человека. Исследование финансируется Комитетом науки Министерства образования и науки Республики Казахстан (грант № AP08856223).

Ключевые слова: электронное учебное пособие, познавательные процессы, саморазвитие, личность.

The article presents the theory and practice of developing an electronic manual «In the world of cognitive processes» for independent study of human mental cognitive processes. This research is funded by the Science Committee of the Ministry of

Key words: *electronic textbook, cognitive processes, self-development, personality.*

Во многих исследованиях в настоящее время используются разные термины понятия «электронного средства обучения», такие как «цифровой учебник», «электронный учебник», «электронное учебное пособие», в зарубежных источниках «digital-Textbook», «e-learning-book» и другие. Ранее электронный учебник рассматривался как электронная форма обычной печатной книги, и лишь затем как отдельное средство обучения. Е.И. Машбиц определяет электронный учебник как «средство обучения, которое реализует следующие дидактические возможности: расширенные возможности предъявления учебной информации, возможность индивидуализации процесса обучения, возможность усиления мотивации учения, возможность реализации эффективных способов управления самостоятельной учебной деятельностью» [1]. В этом определении электронный учебник выступает, как средство обучения, которое наряду с традиционными методами обучения помогает расширить границы учебной деятельности и повысить её эффективность. С.А. Христочевский, под термином «электронный учебник» подразумевает – «продукт образовательного характера, который может быть воспроизведен (использован) только с помощью средств информатики (в том числе компьютера), соответствующий утвержденной программе обучения или программе, разработанной автором для предложенного курса, и имеющий принципиально новые черты по сравнению с обычным учебником» [2]. Часто семантика термина электронный учебник формируется на основании определения самого понятия «книга, учебник», и сводится к описанию различий между ними, что можно заметить в данном определении. Электронное учебное пособие – учебное электронное издание, созданное на высоком научно-методическом и техническом уровне, частично заменяющее или дополняющее обычный учебник. Содержание электронного учебного пособия должно соответствовать требованиям и содержанию программы образовательной дисциплины, утвержденной в установленном в учебном заведении порядке [3]. Другое определение «электронного курса» предложено О. Околеловым: «Современный электронный учебный курс – это целая дидактическая система, основанная на использовании компьютерных технологий и средств Internet, ставящая цель обеспечить обучение студентов по индивидуальным и оптимальным учебным программам с управлением процессом обучения» [4]. Здесь автор интерпретирует понятие «электронный курс», что близко к современному MOOK, как обучающую систему.

К разработке электронного пособия предъявляются определенные требования: содержательного плана, технического плана, требования к интерфейсу эргономике и так далее. Пособие должно включать в себя достаточно полную систему теоретических сведений, упражнений и тестовых заданий по всем основным разделам, а также обширный перечень итоговых тематических контрольных работ и тестов по всем разделам [5].

Внедрение электронных средств обучения имеет свои преимущества и недостатки (Таблица 1).

Таблица 1 - Преимущества и недостатки электронных пособий

Преимущества	Недостатки
Портативность, это действительно большое преимущество, так как в настоящее время всё чаще говорится о тяжёлых сумках, объемных учебниках, наносящих ущерб здоровью	Электронное пособие подразумевает под собой использование компьютера, планшета, сотового телефона. После длительной работы с этими устройствами у человека возникает зрительное раздражение. Отсутствие рационального распределения времени может привести к ухудшению зрения.
Экологичность. Создание электронных пособий не требует природных ресурсов, что спасает нашу планету от потенциального экологического кризиса.	При отсутствии интернета пользователь ограничен в использовании некоторых ресурсов, включенных в электронное пособие.
При разработке электронного пособия широко используется принцип наглядности, и информация передается по разным каналам восприятия.	Нетрадиционная форма работы с электронными пособиями, как сравнительно новые средства обучения, воспринимаются с недоверием со стороны пользователей, предпочитая традиции (бумажные книги, классно-урочная система и так далее).
Возможность использования не только в рамках занятия, но и при дистанционном обучении, а также для самостоятельного изучения темы и закрепления пройденного материала.	Процесс проектирования и дизайна электронных пособий требуют значительных временных, иногда даже материальных затрат со стороны профессорско-преподавательского состава и разработчиков.
Современному цифровому поколению студентов более близка цифровая среда, которая может быть сконструирована при взаимодействии с электронным пособием. За счет применения данных инновационных технологий расширяются границы занятия.	Отсутствие взаимодействия между учащимися, снижена роль коллективной формы работы.
Совершенствуется методика преподавания психолого-педагогических дисциплин	Отсутствие «живого общения», при самостоятельной дистанционной работе учащегося с электронным пособием.

Таким образом, проанализировав определения авторов, мы дадим интегративное понятие «электронного пособия» как единой системы, выполняющую функции учебной книги и адаптивного цифрового педагога - электронного консультанта, направленной на повышение качества и мотивации к процессу обучения, включающего практикум с необходимыми гиперссылками и аудио– и видеоматериалами.

При проектировании электронного учебного пособия применяется термин дизайн, который в отечественной науке часто понимается как проектирование обучения. В западной традиции первыми понятие «педагогический дизайн» использовали Роберт Милс Ганье (Principles of Instructional Design) и Роберт Глейзер (Psychology and Instructional Technology) в начале 1960-х годов [6]. Некоторые исследователи дают

трактовку определению «педагогический дизайн», как процесс. Педагогический дизайн – это целостный процесс анализа потребностей и целей обучения и разработка системы способов передачи знаний для удовлетворения этих потребностей (Briggs, 1977) [7,с.8].

Педагогический дизайн – это педагогический инструмент, благодаря которому обучение и учебные материалы становятся более привлекательными, эффективными, результативными. Как указывает Паттен, «в то время как врачи проектируют здоровье, а архитекторы - пространство, педагогические дизайнеры проектируют образование человека» (van Patten, 1989) [25,с.8]. Педагогический дизайн – системный подход к построению учебного процесса, в основе которого лежит содержание курса, стиля и последовательности изложения материала, а также способы его представления (Е. В. Тихомирова, 2008) [8,с.12]. И.А. Такушевич систематизирует подходы, «В зарубежной теории и практике педагогический дизайн используется в нескольких значениях:

- 1) как процесс (линейный и нелинейный) – систематическая разработка педагогических средств с использованием учебных и педагогических теорий для обеспечения высокого качества преподавания (анализ потребностей и целей обучения, разработка системы преподавания);
- 2) как дисциплина – отрасль знаний о педагогических стратегиях, включая процесс их разработки и реализации (описывает не ментальные процессы, протекающие в момент учения, а отдельные, соответствующие средовой специфике методы учения, стимулирующие данные когнитивные процессы);
- 3) как наука – создание детальных спецификаций для разработки, реализации, оценки и сохранения ситуаций которые облегчают процесс изучения как крупных, так и малых предметных блоков всех уровней сложности»;
- 4) как реальность или как открытая система – процесс проектирования начинается в момент возникновения первоначальной идеи, рождающей педагогическую ситуацию, и может развиваться по воле дизайнера в любом направлении (при постоянном мониторинге). Говоря об организации учебной среды, а именно электронной в образовательном процессе рассмотрим одну из научных позиций [6].

Позиция казахстанской научной школы Г.К. Нургалиевой: «Электронное обучение на основе информационно-образовательной среды электронных учебников – это проектируемое системно-организованное опосредованное инфокоммуникационное взаимодействие субъектов образовательного процесса, реализующее основные компоненты процесса обучения» [9]. Информационно-образовательная среда создает условия для самоорганизации, в которых личность обучающегося занимается самостоятельным познанием, поиском информации. Процесс обучения приобретает личностную значимость, высокую роль в которой играет мотивация. Электронное обучение способствует также повышению уровня критического мышления ученика, тем самым носит в себе развивающий характер.

Еще одна теория, которую мы рассматриваем в рамках изучения электронной среды в образовательном процессе – это «акторно-сетевая теория» (Beetham, 2013). Теория подразумевает то, что электронная среда

становится одной из действующих единиц учебного процесса. Она инициирует диалог, носит активный характер. Именно поэтому частично она выполняет функции учителя и консультанта. Использование электронного средства обучения актуализирует средовой подход в педагогике. Электронная среда предлагает различные варианты обучения и даже может оценивать учащихся. Таким образом, в процессе обучения участвуют не только педагоги и учащиеся, а также пассивные средства обучения, но и активизирующие процесс и сеть, дополнительно связывающие их акторы. Также особенность заключается в том, что акторная сеть является открытой, например, при размещении в интернет к ней могут присоединиться и другие акторы.

Рассмотрим кратко проектирование электронного пособия.

Проектирование теоретического материала, как правило, по Г.В.Можаевой, предоставляется в лекциях, разделенных на 8-12 минут, затем проводится контрольный блок, и снова новая порция видеолекции. Практические занятия проводятся в формате работы с тренажерами, виртуальными лабораториями [10]. Обобщив опыт работы с массовыми открытыми онлайн-курсами (МООК), цифровыми образовательными ресурсами (ЦОР), электронными учебниками и пособиями, мобильными электронными лабораториями, можно предложить следующие требования к разработке ЦОР.

Структура включает три части учебного ресурса, условно дидактической единицы: видео (презентация, или динамическое видео до 12-15 минут), краткий структурированный текст учебного материала (другими словами излагающий, обобщающий материал видео), закрепление через выполнение заданий, тестов. Также при разработке структуры занятия в цифровом формате необходимо учитывать специфику предмета. Эскизное проектирование включает определение содержания электронного пособия, первичное кадрирование ожидаемого продукта. Структура содержания пособия «В мире познавательных процессов» представлена на рисунке 2, включает разделы «Ощущение», «Восприятие», «Воображение», «Внимание», «Память», «Воображение».

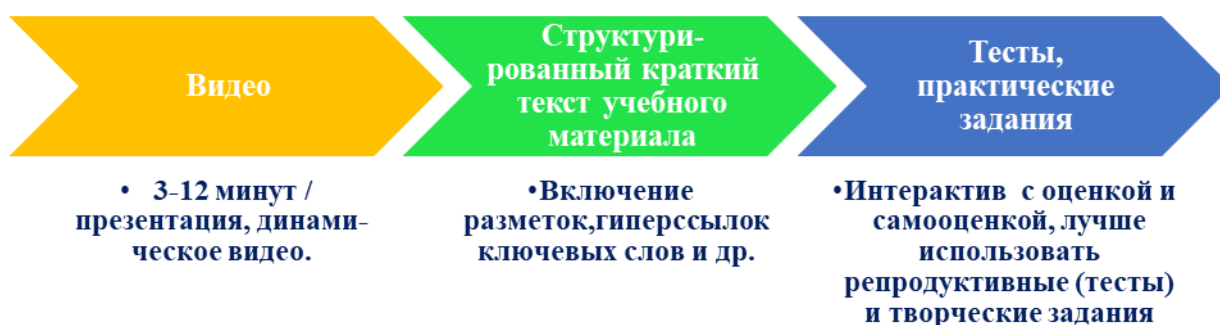


Рисунок 1. Структура занятия в цифровом формате для разработки дидактического цифрового средства

Наш программный продукт состоит из нескольких страниц или состояний (states): Титульная заставка, Вход, Регистрация, Меню, Результаты (рис.2). На главной странице располагается: название, кнопка «Меню», «Об авторах», кнопки навигации («Выход»).

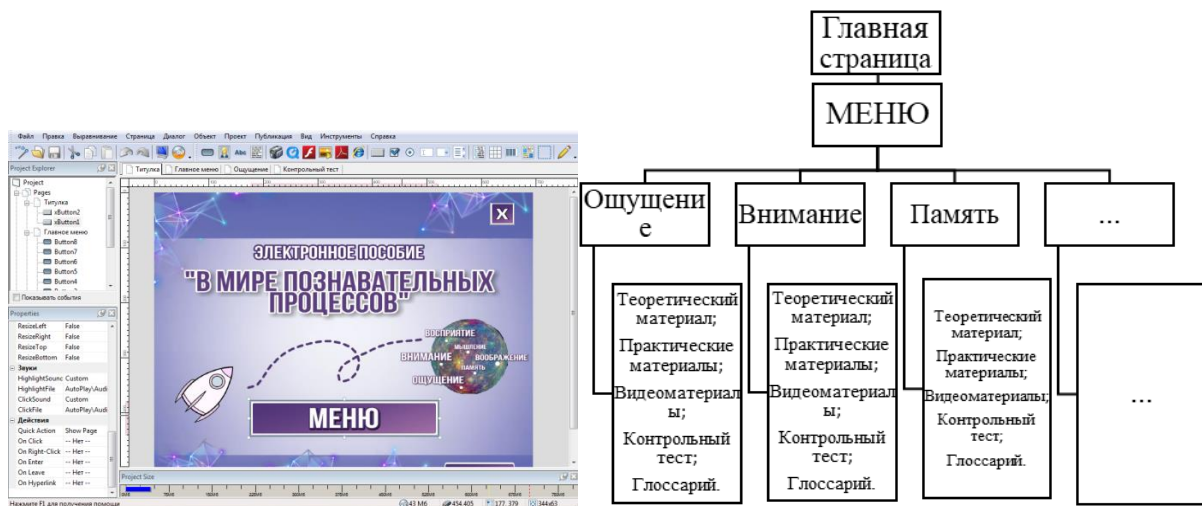


Рисунок 2 - Рабочая область программы Auto Play Media Studio 8. Структура электронного пособия «В мире познавательных процессов»

Дополнительно в дизайн электронного пособия были включены QR-коды. Электронное пособие создано при помощи программы Auto Play Media Studio 8. Язык программирования: скриптовый язык программирования Lua. Основное преимущество программы заключается в ее простом и функциональном устройстве. К числу объектов, которые можно добавить в рабочую область входят: «Кнопки», «Изображение», «Видео», «Текст», «Изображение» и так далее.

Важно отметить, что все компоненты электронного пособия связаны между собой технологией гипертекста и гиперссылок, что позволяет свободно перемещаться по всем его разделам. Далее, выбрав необходимую тему, пользователь переходит к разделам электронного пособия. Для работы пользователю предлагается 5 разделов: «Теоретический материал», «Практические материалы», «Видеоматериалы», «Контрольный тест», «Глоссарий». *Теоретический раздел* включает в себя информацию по выбранной теме. В данный раздел включен модуль «Игра на соответствие». Пользователю необходимо прочитать утверждение и соотнести его с тем видом ощущения, к которому оно относится (рисунок 3).

Раздел «Практические материалы» включает методики для их диагностики и развития. Пользователь имеет возможность апробировать методики, развить свой внутриличностный интеллект. В содержание практического материала из различных источников были отобраны следующие методики [11-13] (Таблица 2).



Методики диагностики и развития психических познавательных процессов [14]

Познавательный психический процесс	Методики диагностики и развития психических познавательных процессов
Ощущение	БИАС-тест, Льюис (Lewis B. A.), Пуцелик (Pucelik F.)
Восприятие	Тест «Таблицы Шульте»
Воображение	Диагностика личностной креативности (Е.Е.Туник)
Внимание	Методика Мюстенберга
Память	Методика определения кратковременной памяти
Мышление	Методика «Установление закономерностей»

У пользователя есть возможность диагностировать уровень развития того, или иного познавательного процесса, или же распечатать методику для проведения исследования, занятий, индивидуальных консультаций.

Раздел «Контрольный тест» включает в себя тест, содержащий 10 вопросов для закрепления полученных знаний из теоретического блока электронного пособия. Вопросы теста разработаны самостоятельно, по содержанию материала, представленного в разделе «Теоретический материал».

В дистанционном режиме с 29 студентами колледжа г.Алматы была проведена «пилотажная апробация» электронного пособия. После ознакомления студентов с работой данного электронного средства обучения, было проведено анкетирование, посредством которого мы получили обратную связь, и смогли выявить недостатки и преимущества электронного пособия. Из основных преимуществ электронного пособия «В мире познавательных процессов» студенты отметили: красочный интерфейс; удобство в использовании; наличие раздела контрольный тест, с автоматическим подсчетом количества баллов, и др. Из основных недостатков электронного пособия: отсутствие живого взаимодействия, утомляемость при работе с электронным пособием.

Спроектированное пособие применяется студентами для закрепления и развития знаний, действующими специалистами для повторения, расширения понимания когнитивных процессов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Машбиц Е.И. Психолого–педагогические проблемы компьютеризации обучения. – М.:Педагогика,1988. –192 с.
2. Христочевский С.А. Электронный учебник – текущее состояние// Компьютерные инструменты в образовании. – 2001. – №6. – С.3-10.
3. Отекина Н.Е. Использование электронного учебного пособия в образовательном процессе // Инновационная наука. – 2016.–№11-2– С.185-187
4. Околелов О. Электронный учебный курс// Высшее образование в России. – 1999. –№4. – С. 126-129.
5. Теньковская Т. С. Разработка электронного учебного пособия «Компьютерные сети» // Молодой ученый. – 2015. – №22. – С. 191-194.
6. Такушевич И.А. Использование педагогического дизайна в синхронии и диахронии // ЧЕЛОВЕК И ОБРАЗОВАНИЕ – 2015. –№ 2 (43).– С.95-99
7. Краснянский М. Н., Радченко И. М. Основы педагогического дизайна и создания мультимедийных обучающих аудио/видео материалов. – Тамбов:

- ТГТУ; Педагогический интернет-клуб, 2006. – 56 с.
8. Абызова Е.В., Педагогический дизайн: понятие, предмет, основные категории // Вестник ВятГУ. – 2010. – №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-dizayn-ponyatie-predmet-osnovnyye-kategorii>
 9. Артыкбаева Е.В. Теория и технология электронного обучения в общеобразовательной школе: дисс. ... д.п.н., 1. – Алматы, 2010. – 332 с.
 10. Можаяева Г.В. Массовые онлайн-курсы: новый вектор в развитии непрерывного образования // Открытое и дистанционное образование: научно-методический журнал. – 2015. – №2 (58). – С.56-66
 11. Миронова, Е. Е. Сборник психологических тестов. – Минск : Жен. ин-т ЭНВИЛА, 2006. – 146 с.
 12. Немов, Р. С. Психология : учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений : в 3 кн.– Кн. 3 : Психодиагностика. Введение в научно-психологическое исследование с элементами математической статистики. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 640 с.
 13. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога : учеб. пособие : в 2 кн. / Е. И. Рогов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Кн. 1 : Система работы психолога с детьми разного возраста. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 384 с.
 14. Башкирова Ю. В. Диагностика познавательных процессов: практикум для студентов пед. и психолог. специальностей вузов / Ю. В. Башкирова. – Барановичи : РИО БарГУ, 2011. – 176 с.

Петров Владимир
(Калуга, Россия)

МОТИВАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ – КАК ВАЖНЕЙШАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ

Готовність до самостійної роботи – одна із важливих умов навчальної діяльності. Ці обставини приводять до висновку про те, що сьогодні проблема формування мотивації студентів до самостійної роботи є досить актуальною. Формування і розвиток мотивації навчальної діяльності студента є однією з актуальних педагогічних проблем. Автор розглядає самостійну роботу як один із способів розвитку мотивації навчальної діяльності студента.

Ключові слова: самостійна робота студентів, мотивація, мотив, самостійність, мотивація навчальної діяльності.

Готовность к самостоятельной работе - одно из важнейших условий успешной учебной деятельности. Эти обстоятельства приводят к выводу о том, что сегодня проблема формирования мотивации к самостоятельной работе обучаемых стоит крайне остро. Формирование и развитие мотивации учебной деятельности студента является одной из актуальных педагогических проблем. Автор рассматривает самостоятельную работу как один из способов развития мотивации учебной деятельности студента.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов, мотивация, мотив, самостоятельность, мотивация учебной деятельности.

Readiness for independent work is one of the most important conditions for successful educational activity. These circumstances lead to the conclusion that today the problem of formation of the students' motivation to independent work is especially acute. The formation and development of student's motivation of educational activity is one of the topical pedagogical problems. In the article the author examines independent work as one of the methods of development of motivation of educational activity.

Key words: *independent work, motivation, motive, independence, motivation of educational activity.*

Анализ педагогических исследований свидетельствует о том, что в современной образовательной парадигме организация самостоятельной работы студентов является приоритетом. Ее приоритетность связана с особой ролью самостоятельной работы: она постепенно превращается в ведущую эффективную форму организации учебного процесса [4].

Активная самостоятельная работа студентов возможна исключительно при наличии серьезной и устойчивой мотивации. Проблема мотивации учения достаточно подробно и многоаспектно представлена во многих исследованиях (Ф.Н. Апиш, Н.Ц. Бадмаева, И.Л. Белых, Л.И. Божович, А.С. Герасимова, Л.Б. Гнездилова, А.Н.Леонтьев, А.К. Маркова, В.В. Моргун, И.Ф. Плетенева, С.Л. Рубинштейн и др.).

Самый мощный мотивационный фактор - подготовка к дальнейшей профессиональной деятельности. Будучи структурным образованием, мотивация учебной деятельности студентов имеет несколько значений: являясь продуктом формирования личности, она выступает, вместе с тем, как фактор ее дальнейшего развития; оказывает общее стимулирующее воздействие на протекание мыслительных процессов, становится источником интеллектуальной активности; мобилизует творческие силы на поиск и решение задач, положительно влияет на качество знаний, их глубину и действенность, широту и систематизацию; является важнейшим внутренним условием развития стремления к самообразованию; имеет диагностическое значение, т.е. служит показателем развития многих важных качеств личности студентов.

«Мотив» как понятие включает потребность, побуждение, влечение, склонность, стремление и т.д., указывает на «динамический» момент направленности действия на определенные целевые состояния, которые всегда содержат в себе ценностный компонент. Мотив задается таким целевым состоянием отношения «индивид – среда», которое само по себе (хотя бы в данный момент времени) желательнее, удовлетворительнее наличного состояния.

Побуждение к действию определенным мотивом обозначается как мотивация. Деятельность мотивированна, если направлена на достижение цели мотива. От мотивации зависит, как и в каком направлении будут использованы различные функциональные способности человека. Мотивацией объясняются выбор между различными возможными действиями, между различными вариантами восприятия, возможными содержаниями мышления. Мотивацией объясняются интенсивность и упорство в осуществлении выбранного действия и достижении его результатов. Мотивация мыслится как процесс выбора между различными возможными действиями, процесс, регулирующий, направляющий действие

на достижение специфичных для данного мотива целевых состояний и поддерживающих эту направленность. Мотивация объясняет целенаправленность в действия [1].

Мотив остается действенным, т.е. участвует в мотивации поведения, до тех пор, пока не достигается целевое состояние соответствующего отношения «индивид – среда» либо изменившиеся условия ситуации не сделают другой мотив более насущным, тогда он становится доминирующим. Если мотивированное действие не привело к достижению желаемого состояния, то оно распадается на части, спустя определенное время возобновляется.

Итак, мотив, мотивация – это гипотетические конструкты, они не имеют локализации в теле человека. Эти конструкты позволяют ответить на вопросы: почему человек поступает так, а не иначе; почему он стремится к этим целям, а не к другим; почему он выбрал эту профессию, а не другую и т.д.

Стоит признать, что решение возросших задач по подготовке будущих педагогов возможно путем использования внутренних резервов учебного процесса, т.е. в его постоянной оптимизации. Одним из резервов этого процесса является хорошо продуманная, спланированная и организованная самостоятельная работа в процессе обучения в вузе.

Самостоятельность – это качество личности, ее способность анализировать явления жизни, науки, ставить цели, выдвигать конкретные задачи, находить оптимальные пути и средства их решения, мыслить, действовать инициативно, творчески стремиться к пониманию, поиску и разработке нового.

Для вузов наибольший интерес представляет понятие «самостоятельная работа студентов» т.к. она воспитывает потребность и способность их к самоорганизации и самоконтролю, а кроме того, оказывает значительное влияние на формирование у будущих педагогов психологических установок и ценностных ориентации на активный образ жизни.

Многие исследователи, занимающиеся проблемой организации самостоятельной работы студентов в системе высшего образования (Е.И. Белокоз, А.Е. Богоявленская, А.Е. Жуков, И.В. Назарова, П.И. Пидкасистый, Н.А. Прохорова, Ж.Е. Сарсекеева, В.В. Сергеенкова, А.В. Сухих, В.В. Усманов и др.) приходят к выводу, что единого толкования сущности этого понятия не существует. Ряд исследователей рассматривают самостоятельную работу как метод обучения, как прием учения, как вид деятельности, как способ учебной деятельности или как форму обучения. Понимание самостоятельной работы в данном исследовании основано на точке зрения Л.Н. Токсановой которая самостоятельной называет « ... работу, которая предполагает наличие цели, задания, результата (приобретение знаний, умений и навыков, развитие способностей к самостоятельному решению задач), направляется, контролируется и оценивается преподавателем и предполагает сознательное участие в работе учащихся, наличия их познавательных интересов, мотивов, потребности приобретения новых знаний, умений и навыков, развитие личности учащихся, способности самостоятельно принимать решения и переносить способы решения на другие задачи» [5, с. 132].

В последнее время, в качестве движущих механизмов процесса самостоятельной работы рассматриваются разные виды мотивационной сущности личности. Так, в педагогической литературе часто встречаются понятия: «самонаправляемое обучение», «саморегулируемое обучение», «самообразование», «самообразовательная деятельность». По мнению Р.М. Гараниной, наибольший интерес представляют внутренние самопроцессы, определяющие эффективность и результативность самостоятельной деятельности студента – внутренняя мотивация, личностные преобразования, потребность в самообразовании. В процессе самостоятельной работы, студент сам организует свою познавательную деятельность, успешная реализация которой зависит от его личностных особенностей, сформированности профессиональной направленности и уровня развития познавательного интереса. В деятельностном смысле самостоятельная работа - это самоорганизуемая, саморегулируемая и самонаправляемая актуализируемая внутренними познавательными мотивами, проводимая в наиболее рациональное время, самостоятельно контролируемая по результату деятельность на основе системного управления ею со стороны преподавателя [2, с. 46-47].

Самостоятельная работа студентов, в психологическом аспекте - это активная мыслительная деятельность обучающихся. В процессе самостоятельной работы у студентов активно формируются и развиваются познавательные способности, повышается культура умственного труда. Полученные знания становятся более осмысленными и глубокими. Кроме того, самостоятельная работа способствует развитию творческого мышления.

В педагогической психологии содержится утверждение, что цель возникает в результате конкретизации смыслообразующих мотивов деятельности. Функцию таких мотивов может выполнить только интерес студента к содержанию усваиваемых знаний, от их заинтересованности в достижении результата, от их использования в учебной, профессиональной или иной жизнедеятельности т.е. от устойчивой мотивации. Одним из простейших и в то же время наиболее эффективных способов формирования осознанной потребности и мотивации учебной деятельности и ее основной разновидности – самостоятельной работы студентов высшей школы является профессиональная ориентация содержания изучаемых учебных дисциплин и форм учебной деятельности. Изучая ту или иную дисциплину, студент должен понимать для чего и в какой мере ему нужны знания по этой дисциплине. И это ему могут показать и разъяснить только преподаватели, ведущие занятия и готовящие учебные материалы для самостоятельной работы студентов.

В заключении перечислим внутренние мотивирующие факторы, способствующие активизации самостоятельной работы студентов: 1) полезность выполняемой работы; 2) участие студентов в творческой деятельности; 3) использование интенсивных методов обучения; 4) участие в конкурсах научно-исследовательских и прикладных работ; 5) использование факторов контроля знаний; 6) поощрение студентов за успехи в учебе и творческой деятельности; 7) индивидуализация заданий выполняемых как в аудитории, так и за ее пределами, постоянное их

обновление; 8) роль личности преподавателя как движущегося фактора самостоятельной работы студентов [3, с.110].

ЛИТЕРАТУРА

1. Бакирова Г. Х. Психология развития и мотивация персонала: учебное пособие для студентов вузов / Г.Х. Бакирова. М.: ЮНИТИ, 2009. - 439 с.
2. Гаранина Р.М. Самостоятельная работа - средство развития потенциала студента / Р.М. Гаранина // Alma mater (Вестник высшей школы) – 2012. – № 1. – С. 46-48.
3. Григорян В.Г. Роль преподавателя в организации самостоятельной работы студентов / В.Г. Григорян., П.Г. Хомич // Высшее образование в России. – 2009. – № 11. – С. 108-114.
4. Крячко, О. А. Самостоятельная работа как фактор мотивации учебной деятельности студентов / О. А. Крячко // Молодой ученый. – 2013. – № 5. – С. 161-163.
5. Токсанова Л.Н. Самостоятельная работа студентов в учебном процессе по иностранному языку / Л.Н. Токсанова. Организация самостоятельной работы по иностранному языку: Межвуз.сб. – Куйбышев: Куйбышев. гос. ун-т, 1986. – 172 с.

Прядко Любов
(Суми, Україна)

КОРЕКЦІЙНІ ПРИЙОМИ ПОДОЛАННЯ ПОРУШЕННЯ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

У статті розглядається вплив емоцій на поведінку дітей з особливими освітніми потребами. Особлива увага звертається на корекційні прийоми подолання порушення поведінки дітей з особливими освітніми потребами, залежно від проявів емоційно-вольового реагування. Стаття буде корисна педагогам спеціальних та загальноосвітніх закладів загальної середньої освіти, фахівцям інклюзивно-ресурсних центрів, батькам.

Ключові слова: корекція, поведінка, емоційно-вольове реагування, діти з особливими освітніми потребами.

В статье рассматривается влияние эмоций на поведение детей с особыми образовательными потребностями. Особое внимание обращается на коррекционные приемы преодоления нарушения поведения детей с особыми образовательными потребностями, в зависимости от проявлений эмоционально-волевого реагирования. Статья будет полезна педагогам специальных и общеобразовательных учреждений общего среднего образования, специалистам инклюзивного-ресурсных центров, родителям.

Ключевые слова: коррекция, поведение, эмоционально-волевое реагирования, дети с особыми образовательными потребностями.

The article considers the influence of emotions on the behavior of children with special educational needs. Particular attention is paid to corrective techniques to overcome behavioral disorders in children with special educational needs, depending on the manifestations of emotional and volitional response. The article will be useful for teachers of special and general secondary education institutions, specialists of inclusive resource centers, parents.

Key words: correction, behavior, emotional and volitional response, children with special educational needs.

Наділила нас природа схильністю до коливання настрою. Так і качається наш човен життя. І раптом як заштормить! Це якщо човен готовий і вже пливе. Щоб човен поплив, його треба побудувати, тобто створити. Займається створенням педагогіка.

Якщо педагогічної дії не має, або вона слабка, виростають розкішні хащі з різноманітними бур'янами, – збудливі і нестійкі психопати.

Інша крайність – надлишок педагогіки, гіперопіка. Виростають ледве помітні, слабкі паростки або ж підстрижені під один гребінець кущики на пустій голові – інфантили і конформісти.

При ретельній педагогіці – правильної форми кущики, підстрижені куби, кулі, пірамідки, стиль барокко – штучне зовнішнє вторгнення у природні процеси – і з'являються органіки, епілептоїди, невротики.

І лише деяким педагогам вдається виростити нормальне деревце з рівеньким стовбуром, без сколіозу, з пропорційними гілками і листячком. А виростити цілу діброву таких дерев іще важче. Ось чому такою складною є формування правильної поведінки у дітей, які мають особливі освітні потреби.

Життя в родині – наша перша школа емоційного навчання. Одні батьки є емоційно обдарованими вчителями, а інші – жахливими. Наявність емоційно обдарованих батьків для дитини є найкращим подарунком долі.

В емоціях прихована мудрість, оскільки вони спрямовують наше мислення, визначають наші цінності, допомагають вижити. Справа не в емоційності, а в культурі, в доречності їх виразу.

Метою статті є обґрунтування впливу емоцій на поведінку дітей з особливими освітніми потребами та навчання, а також розкриття корекційних прийомів подолання порушення поведінки дітей з особливими освітніми потребами, залежно від проявів емоційно-вольового реагування.

Відомий американський психолог Деніел Гоулман, який перший у світі заговорив про виняткову важливість емоційного інтелекту у книзі «Емоційний інтелект. Чому він може значити більше ніж IQ», пов'язує здатність до навчання з емоційним інтелектом. За нашими спостереженнями багато дітей, які мають проблеми з навчанням, мають і проблеми з поведінкою. Така взаємообумовленість пов'язана з проблемою формування ключових компетентностей, які є спільними як для поведінки, так і для навчання.

Коротко на них зупинимось.

Елементи здатності до навчання, пов'язані з емоційним інтелектом.

1. Впевненість. Відчуття контролю, володіння своїм тілом, відчуття дитини, що вона зможе це зробити, і що її у цьому допоможуть.
2. Допитливість. Відчуття пізнання приносить задоволення.
3. Навмисність. Бажання і здатність діяти вперто. Це відчуття пов'язане з відчуттям компетентності та ефективності дії.
4. Самоконтроль. Здатність моделювати і контролювати власні вчинки.
5. Взаємозв'язок. Здатність контактувати з іншими. Дитина відчуває, що її розуміють і вона розуміє їх.
6. Здатність до спілкування. Бажання вербального обміну ідеями, почуттями. Почуття довіри до інших, задоволення від контактів.

7. Взаємодопомога. Здатність узгоджувати власні потреби з потребами інших.

Розглянемо поведінку дітей, які мають особливі освітні потреби, відповідно їх емоційно-вольового реагування. У цьому аспекті виділяють дітей проблемно пасивних та проблемно активних.

Першу групу склали «проблемно пасивні» діти, які відрізняються серед однолітків невпевненістю, плаксивістю, тривожністю, сором'язливістю, страхами тощо. Ці діти можуть і не мати значних відхилень у психічному розвитку, а особливості їхньої поведінки значною мірою зумовлені впливом мікросередовища, в якому вони виховуються.

Опишемо портрет проблемно пасивної дитини.

Для таких дітей характерна нерішучість у стосунках з іншими. На зауваження або невдачу реагують типово: «випадають з процесу», часто плачуть, довго залишаються емоційно «згаслими», безсилимими, майже ніколи не звертаються по допомогу. Діти дуже невпевнені в собі, у своїх можливостях. Під час занять постійно потребують додаткового стимулювання: повторення інструкції, наказу, допомоги, віддають перевагу малюванню та ліпленню, тихим іграм з невеликою кількістю учасників, психологічно комфортно почувають себе з меншими дітьми. Порушення звичного режиму та порядку, поява незнайомих людей, висловлене дорослим невдоволення може стати причиною появи тривожності і довготривалого пригнічення. Під час стресу спостерігається почервоніння, пітливість, сльози. Особливо це стосується дітей зі слабким типом нервової системи, коли нові подразники сприймаються як занадто сильні, такі, що загрожують життю дитини та викликають почуття тривоги.

Корекційні прийоми з «проблемно пасивними» дітьми:

- 1) створення і підтримка у групі атмосфери взаємоповаги і тактовного спілкування;
- 2) уникнення прямого негативного порівняння з більш успішними та здібними однолітками;
- 3) підтримка дитини позитивними невербальними засобами;
- 4) уникнення неочікуваних запитань;
- 5) поділ на етапи виконання навчальних завдань, підтримка і похвала на кожному етапі;
- 6) використання нескладних завдань;
- 7) формування впевненості у собі не тільки позитивною оцінкою, а й відзначати старанність і цілеспрямованість дитини;
- 8) намагання вирішувати всі непорозуміння тільки з гарною перспективою.

Діти, які є «проблемно активними» мають протилежну характеристику. Для емоційного спалаху достатньо незначного приводу, щоб вони стали конфліктними, впертими, забіякуватими, нестриманими, агресивними тощо. Вони можуть і не мати когнітивних порушень, але головною причиною таких проявів поведінки можуть бути складні, дисгармонійні сімейні стосунки. Поведінка цих дітей викликає багато проблем у вихователів. Від своїх однолітків вони відрізняються спільними «проблемними» рисами: грубістю, невмінням поступатися, застосуванням сили для досягнення бажаного, частими протестами. Під час уроку можуть коментувати свою роботу, штовхати сусіда, заважати йому, дуже емоційно реагувати як на успіх, так і

на невдачу, вимагати кращу оцінку. У спільних іграх люблять командувати, бути першими, на прогулянках перебувають подалі від вихователів, бігають, кричать, стають ініціаторами шумних сцен.

Некерованість їхньої поведінки завжди спричинює сварки, образи, адже вони не поступаються іншим дітям, конфліктують, обстоюючи свої права та інтереси, ревниво ставляться до похвали старших. Такі діти завжди щось придумують, за їхньою ініціативою часто закінчуються одні ігри та розпочинаються інші (особливо це помітно в іграх за правилами). Спалахи роздратування та агресивності «проблемно активних» можуть спровокувати категоричність дорослих, різке обмеження самостійного вибору та дитячих задумів. Захищаючи свою «самостійність», діти порушують усталені правила і порядки.

У роботі з «проблемними» дітьми дуже важливо запобігти виникненню напруженої ситуації, агресії. Для цього пропонуємо ще один прийом, який добре зарекомендував себе у практичній роботі з дітьми, що мають відхилення у поведінці та потребують допомоги дорослих. Цей прийом виконується поетапно.

1. На першому етапі педагог ніби потурає дитині: часто поглядає на неї, хвалить перед іншими, висловлює нейтральні зауваження, має тілесний контакт з нею. За такого ставлення дорослого дитина з ООП починає краще поводитись, продуктивність його посильної роботи зростає, він більше довіряє педагогу.
2. Коли закріпились позитивні результати першого етапу, дорослий переходить до другого: змінює свою тактику і приділяє дитині увагу та поглядає на неї тільки тоді, коли її поведінка відповідає його очікуванням, саме так підкреслюючи її позитивні досягнення.
3. На третьому етапі педагог використовує уривчасту схему підкріплень: звертає увагу на дитину лише у разі її гарної поведінки, постійно збільшуючи інтервали між позитивним підкріпленням.

Отже, поведінка – це завжди посилення, яке треба зрозуміти і відповідно вчасно і правильно зреагувати. Батьки можуть вважати, що нестійка поведінка дитини – це її вибір. Але це не так. Ні одна дитина не вибере розбалансовану поведінку, але дитина може не усвідомлювати своєї поведінки.

Сарибаева Умида Саттаровна
(Ташкент, Узбекистан)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

У статті актуалізується проблема мотивації учнів до навчання. Також представлена інформація про роль потреб у формуванні навчальної мотивації.

Ключові слова: потреба, мотиви навчання, диференціація, психологізація.

В этой статье обсуждается проблема мотивации учеников к обучению. Также предоставлена информация о роли потребностей в формировании учебной мотивации.

Ключевые слова: потребность, мотивы обучения, дифференциация, психологизация.

This article discusses the problem of motivating students to learn. It also provides information on the role of learning needs in shaping learning motivation.

Key words: need, motives for learning, differentiation, psychologization.

Для оптимальной организации уроков в современных условиях педагог должен уметь применять передовые современные методы в учебном процессе, внедрять интерактивные методы индивидуального и группового обучения, а также прогнозировать ожидаемый результат.

Период младшего школьного возраста соответствует этапу развития и формирования психологических характеристик этих школьников. В этот период развитие любознательности детей представляет собой уникальную и актуальную проблему формирования учебных мотивов.

Потребности детей лежат в основе мотивов, определяющих их поведение. Под «мотивом» подразумевается субъективная (опосредованная) потребность, то есть понимается способ удовлетворения потребности [1, с. 68].

Мотив – это содержание поведения и деятельности человека. По мнению Л.И. Байовича, все, что требует активности, – это и есть мотивы.

Мотивация объясняет результаты деятельности и поведения ученика, ход процессов и движущие силы. Чтобы мотивировать детей и усилить учебный процесс, необходимо, прежде всего, сформировать у них потребность в этой деятельности. Эта потребность не возникает у школьников спонтанно. В этом случае правильное и эффективное использование эффективных методов, средств и форм удачной композиции учебных мотивов обеспечивает эффективность образовательного процесса.

Непосредственное наблюдение за поведением учеников начальных классов в процессе обучения, проведение интервью со школьниками и их родителями, выявление интересов, стремлений и потребностей учеников расширяет возможности формирования учебных мотивов. Также форма, средства и методы обучения, выбранные в составе учебных мотивов, приводят к эффективным результатам, а беседы, направленные на формирование учебных мотивов, организуются в соответствии с некоторыми условиями:

- когда беседа связана с интересным рассказом, объяснением, инструкцией об окружающей среде;
- при вовлечении всех учащихся с созданием возможности для выбора средств и методов обучения;
- выполнение ролевых сюжетных действий на основе практических упражнений;
- создание возможностей для ученика начальных классов выразить свою точку зрения на основе упражнений для организации обсуждения;
- развитие способностей самооценки образа «Я» с помощью метода презентации;
- обучение пониманию и контролю собственного поведения.

При правильном формировании учебных мотивов у младших школьников в процессе общения учителю целесообразно составить план проекта-беседы с четко сформулированной целью.

Формируются интересы и потребности младших школьников в формировании учебной деятельности, представления о содержании знаний, роли знаний в жизни человека, роли создания благополучной жизни, а также важности развития общества.

Метод вовлечения учащихся путем создания выбора направлен на повышение интереса у школьников к чтению. Можно среди них организовать конкурсы-соревнования, которые рекомендуется проводить индивидуально и в группах. Проверка знаний первоклассников с помощью «теста знаний» доставляет им удовольствие, они стремятся быть активными в соревнованиях. В конкурсе по проверке знаний учитель объясняет его условия и просит всех следовать им. Благодаря данному конкурсу повышается способность ученика мыслить и рассуждать. Готовится вопрос по теме, который интересует читателя и о которой он знает, например, в учебнике для первого класса обсуждаются ситуация, связанная с тем, чтобы «не подпускали двух козлов, стоящих на мосту друг к другу». Ученики по этой ситуации по очереди высказывают свое мнение. При этом, основное внимание уделяется тому, будут ли интересны условия конкурса, например, «Почему Изумруд получил столько богатства и счастья» или почему «Драгоценная и ее мать» смеялись? Сравнивая образ Изумруда и Драгоценного, у учащихся развивается способность оценивать себя, образ «Я», а также вырабатывается мотивация к учебе.

Цель конкурса – научить учеников думать, оценивать и контролировать собственное поведение, понимать последствия своей лени.

Используя метод обсуждения, создаются вопросы для обмена мнениями по картинке, и учащийся представляет её. Так повышается интерес у учащихся к чтению и повышается уровень знаний. Через изображения чудес природы, красивых цветов, великолепных зданий, новейших автомобилей развиваются их представления об их важности и полезности в жизни человека.

У детей мотивация к учебной деятельности, потребность в учебе, желание получать знания не возникают спонтанно. Это, в свою очередь, указывает на то, что получение знаний должно осуществляться в соответствии с рядом принципов, определяющих его сущность.

На основе психологизации содержания обучения: человеческое развитие, способности, мотивация, воля, самооценка, уверенность, сила воли повышаются, школьники учатся конструктивно отстаивать свое достоинство, контролировать свои желания и эмоции. В результате дифференциации учебного процесса, содержания урока, уровня усвоения знаний предъявляются требования к каждому ученику для предоставления возможностей, чтобы они смогли добиться определенного успеха. Вот почему необходимо повышать ответственность учеников на основе поддержки их самостоятельности, относиться к каждому из них как к важной личности, формировать у школьников потребность стремиться к успеху. Чтобы не допустить формирования зависимости от внешних оценок и чтобы не было боязни неудач и ошибок, учитель должен быть справедливым в оценке знаний детей.

Привлекая учащихся к занятиям на уровне их способностей, учитель развивает уверенность в преодолении препятствий и развивает у них силу воли. Поэтому важно формировать положительные ценности по отношению к другим людям и совместной деятельности, поскольку внутренняя индивидуализированная мотивация приводит к обеднению их внутреннего мира. Эффективность обучения зависит также от степени вовлеченности ученика в учебно-воспитательный процесс, и здесь очень важно применять интересный ключевой мотивационный фактор. Это повышает уровень вовлеченности школьников в учебную деятельность как эмоционально, так и интеллектуально.

Как правило, учителям больше нравятся энтузиасты, мотивированные ученики, тогда как у ленивых школьников они видят качества, которые более негативны, но никак не связаны с мотивацией.

Психологами доказано, что помимо качеств, вызванных отсутствием мотивации, таких как безответственность, безразличие, невнимательность, апатия, которые не характерны для немотивированных учеников, к ним относятся и такие не связанные между собой качества, как плюрализм, упрямство, глупость [2, с. 98].

Кроме того, ученики с сильной мотивацией воспринимаются более позитивно, чем школьники со слабой мотивацией. Заранее заданное негативное отношение к ученику со слабой мотивацией порождает неискренний стиль поведения, который ведет к угасанию ученической страсти. Психологи назвали этот метод «спонтанным само исполняющимся пророчеством» [3, с. 37].

Можно использовать следующий алгоритм метода спонтанного пророчества, который направляет другого ученика на положительное восприятие:

1. Вспомните своего ученика, который кажется недостаточно развитым в мотивации к обучению.
2. Забудьте всю информацию, которую вы знаете об этом лидере.
3. Тщательно подумайте о том, каким вы хотите его видеть. Систематизируйте свое восприятие этого ребенка (ситуации, которую вы хотите видеть), какие цели у него могут быть, к чему он стремится?
4. Добейтесь того, чтобы его четкий, идеальный образ воплотился перед вашими глазами, представьте, что он именно такой, каким вы хотите, чтобы он выглядел. Обращаясь к этому ученику, действуйте исходя из своих идеальных предположений о нем, и ваше пророчество сбудется само по себе. Этот ребенок ближе к вашему идеальному воображению.

Таким образом, из этого алгоритма сначала разрабатывается новое поведение, которое используется в качестве тренинга для обновления отношения к отдельным ученикам или всему классу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова Г.С. Практикум по возрастной психологии: Учебное пособие для студентов вузов. – 2-е изд., стереотип. – М., 1999. – 320 с.
2. Амонашвили Ш.А. Обучение, оценка, отметка. – М.: Просвещение, 1980.
3. Безруких М.М., Ефимова С.П. Знаете ли вы своего ученика? – М.: Просвещение, 1991.

ОБҐРУНТУВАННЯ РІВНІВ СФОРМОВАНОСТІ СОЦІАЛЬНО-МОРАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ШЕСТИРІЧНОГО ВІКУ

У статті окреслено сутність поняття «соціально-моральна активність», виділено показники цієї характеристики стосовно дитини шестирічного віку. На основі проведеної діагностики обґрунтовано рівні сформованості соціально-моральної активності дитини і дано їм якісну характеристику.

Ключові слова: дитина шестирічного віку, соціально-моральна активність, соціальна поведінка; моральний вибір, здатність до розширення моральної норми.

В статтє обозначено суцність поняття «социально-нравственная активность», выделено показатели этой характеристики у ребенка шестилетнего возраста. На основе проведенной диагностики обосновано уровни сформированности социально-нравственной активности ребенка и дано им качественную характеристику.

Ключевые слова: ребенок шестилетнего возраста, социально-нравственная активность, социальное поведение, моральный выбор, способность к расширению моральной нормы.

The article outlines the essence of the concept of «social and moral activity», highlights the indicators of this characteristic present in a six-year-old child. On the basis of the conducted diagnostics the levels of formation of social and moral activity of the child are substantiated and characterized.

Key words: a six-year-old child, social and moral activity, social behavior; moral choice; ability to expand moral norm.

Гармонійний розвиток дитини пов'язаний зі становленням різних форм її активності: фізичної, пізнавальної, соціально-моральної, емоційно-ціннісної, мовленнєвої тощо (О.Кононко). Соціально-моральна активність має надзвичайно важливе суспільне значення, оскільки визначає успішність взаємодії дитини з оточенням (дорослими і однолітками) і є основою її подальшого духовного становлення.

О.Кононко відзначає, що соціально-моральна активність – це форма активності, що пов'язана з входженням дитини у соціум, з оволодінням соціально прийнятними і схвалюваними формами поведінки та діяльності, засвоєнням моральних норм [1, с. 101].

На основі аналізу наукової літератури ми виділили такі особливості розвитку дитини шестирічного віку, що визначають її соціально-моральну активність. Визначальним новоутворенням старшого дошкільного віку є довільність поведінки, яка передбачає узгодження власних вчинків з певним зразком. Необхідно відзначити, що саморегуляція поведінки є ще недосконалою, імпульсивність призводить до неусвідомленого порушення норм поведінки (усвідомлене їх порушення є нечастим явищем).

Розвивається здатність ставити мету діяльності, планувати її, самостійно виконувати і контролювати результати. Поступово зростає стабільність поведінки незалежно від присутності дорослого. Дошкільник

оволодіває позаситуативно-особистісною формою спілкування (М.Лісіна), яка у найбільшій мірі сприяє переходу на більш високий рівень розвитку моральності.

На основі аналізу наукової літератури ми визначили такі показники соціально-моральної активності дитини шестирічного віку: сформованість форм соціальної поведінки та умінь взаємодії з оточенням; здатність до здійснення морального вибору; здатність до розширення моральної норми; дотримання моральної норми щедрості (гуманності); дотримання моральної норми чесності у поведінці; дотримання моральної норми відповідальності (дисциплінованості). Дослідження проводилося у НВК № 11, ЖЕЛ № 24 м. Житомира, ЗОШ I-II ступенів с. Дівочки Черняхівського району Житомирської області, Новолабунській ЗОШ I-III ступенів Хмельницької області. У дослідженні брали участь 118 дітей шестирічного віку.

Показник «Сформованість умінь взаємодії з оточенням» оцінювався за результатами методик «Спостереження за міжособистісними відносинами дітей» (О. Смирнова, В. Холмогорова), «Оцінка сформованості соціальних форм поведінки дитини» (А.Щетініна, Л.Кірс), «Карта спостережень за проявами комунікативних здібностей у дошкільників» (А.Щетініна, М.Нікіфорова). Показник «Здатність до здійснення морального вибору» діагностувався за допомогою методики «Поділи іграшки». Для діагностики показників «Дотримання моральної норми гуманності» і «Здатність до розширення моральної норми», нами була використана методика «Здатність до розширення моральної норми як показник морального розвитку (I-II етапи)» (О.Смирнова). Показник «Дотримання моральної норми чесності у поведінці» діагностувався за допомогою методик «Програшна лотерея» (М.Бурке-Бельтран), «Чесний лабіринт» (Т.Авдулова). Показник «Дотримання моральної норми відповідальності (дисциплінованості)» перевірявся за допомогою методики «Ввічливість» (Н. Гуткіна).

Проведені методики дозволили обґрунтувати рівні сформованості соціально-моральної активності дитини шестирічного віку. **Нульовий рівень сформованості соціально-моральної активності** виявили 31,2% дошкільників. Ці діти майже не виявляють активність при взаємодії, переслідують власні інтереси, у разі неузгодження інтересів – компроміс не шукають і взаємодія припиняється. При виникненні конфліктних ситуацій або при проявах агресії з боку інших дошкільники виявляють агресію (вербальну або фізичну). Бажання і інтереси інших усвідомлюють лише за допомогою дорослого, через це ігри інших дітей часто порушують.

У дошкільників зафіксовано низькі показники сформованості комунікативних якостей і умінь, що пов'язано з несформованістю емоційної децентрації. Соціальна поведінка залежить від настрою, ступеня прихильності до однолітків, з якими взаємодіють, присутності дорослих тощо. Діти продемонстрували нездатність до розширення моральної норми.

Дошкільники не виявляють гуманність (щедрість) у взаємодії з однолітками. Порушують норму чесності у різних ситуаціях, задля отримання бажаного для себе результату. Дисциплінованість не сформована, при виконанні завдань роблять багато помилок через неухважність.

Елементарний рівень сформованості соціально-моральної активності особистості виявили 18,8% дошкільників. Активність задля

встановлення взаємодії виявляють рідко: при виконанні спільної роботи – працюють окремо над своєю частиною завдання. При взаємодії ці дошкільники переслідують власні інтереси, у разі неузгодження інтересів – компроміси не шукають і взаємодія припиняється. Бажання і інтереси інших усвідомлюють лише за допомогою дорослого, через це ігри інших дітей порушують. Вони доброзичливі, щирі, відкриті у спілкуванні, проте комунікативні уміння майже не сформовані. Соціальна поведінка цих дошкільників залежить від настрою, ступеня прихильності до однолітків, з якими взаємодії, присутності дорослих тощо. Діти продемонструють нездатність до розширення моральної норми.

Дошкільники демонструють гуманні форми поведінки лише коли порушення норми загрожує спільній взаємодії (грі), яка дуже цікавить дитину на даний момент (тобто для задоволення власних інтересів). Вони порушують норму чесності, коли їм загрожує покарання і часто порушують, щоб отримати винагороду. Сформовані основи дисциплінованості.

Достатній рівень сформованості соціально-моральної активності особистості виявили 38,5% дошкільників. Діти часто виявляють активність для встановлення взаємодії, проте узгоджувати свої дії з діями однолітків їм ще важко. Для цього необхідна допомога дорослого, який вербалізує дії і, таким чином, допомагає їх оцінити. Дошкільники здатні висловити співчуття, співпереживання співбесіднику, проте їм поки що важко відстоювати безконфліктно свою позицію, аргументувати її. Епізодично виявляють здатність до морального вибору у спільній діяльності (у грі). Здатність до розширення моральної норми виявляють також епізодично, після неодноразових впливів однолітків.

Демонструють гуманні форми поведінки (норми щедрості) лише після прохання або образ оточуючих. Дотримуються норми чесності у нейтральних ситуаціях та у ситуаціях з можливістю отримання винагороди. Дисциплінованість сформована на достатньому рівні, що дозволяє виконувати завдання з незначною кількістю помилок.

Високий рівень сформованості соціально-моральної активності особистості виявили 11,6% дошкільників. Діти проявляють активність при встановленні взаємодії: вони і самі прагнуть залучити однолітків до своєї діяльності, і позитивно реагують на їх пропозиції стосовно спільної взаємодії. Вони здатні висловити співчуття, співпереживання співбесіднику, проте комунікативні уміння (організаційні, оперативні і перцептивні) сформовані поки що на достатньому рівні. Демонструють здатність до морального вибору, хоча моральні дії ще не являються стійкими, залежать від ситуації, від настрою дитини, від привабливості іграшок тощо. Виявляють здатність до розширення моральної норми (тобто норма застосовується у різних ситуаціях).

Часто демонструють гуманні форми поведінки (на користь іншої людини, всупереч власним інтересам). Спостерігається дотримання норми чесності у різних життєвих ситуаціях, навіть коли їм загрожує покарання. Характеризуються розвиненою дисциплінованістю.

Під час проведення діагностичних методик, під час спостережень ми виявили наступну закономірність. Якщо групі дітей (2-3 дитини) властивий високий і достатній рівень позитивної спрямованості на однолітка, то їх

спільна діяльність є успішною, вони здатні досягти запланованого результату. Якщо в групі є хоч одна дитина з нульовим або низьким рівнем спрямованості на однолітка, то взаємодія порушується через конфлікти і результат не досягається. Отже, чим вищий у дошкільників рівень спрямованості на іншу людину, тим спільна взаємодія буде більш успішною та ефективною.

На основі результатів діагностики доведено, що, в цілому, діти шестирічного віку недостатньо активні при встановленні взаємодії, відчувають труднощі при узгодженні своїх дій з діями однолітків. Більшість з них епізодично виявляють здатність до морального вибору, проте нездатні до розширення моральної норми. Гуманні форми поведінки виявляють лише коли порушення норми загрожує спільній взаємодії, яка дуже цікавить дитину на даний момент. Як правило, діти демонструють норму щедрості лише після нагадувань та прохань оточуючих. Дотримуються норми чесності у ситуаціях з можливістю отримання винагороди; у випадку, коли загрожує покарання – норма чесності майже завжди порушується. Дисциплінованість у більшості дітей сформована на елементарному рівні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Диагностика эмоционально-нравственного развития / сост. и ред. И. Б. Дерманова. СПб.: Речь, 2002. 174 с.
2. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: Наук.-метод. посіб. / наук. ред. О.Л.Кононко. К.: Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2003. 243 с.
3. Максимова О.О., Федорова М.А. Експериментальне дослідження рівня міжособистісної толерантності у дітей старшого дошкільного віку в когнітивній та емоційній сферах. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Кам'янець-Подільський, 2019. Вип.27 (2-2019). – С. 323 – 329.
4. Смирнова О.Е., Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. М.: ВЛАДОС, 2005. 158 с.

Чеканська Лариса
(Суми, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПЕДАГОГІВ

В статті здійснено теоретичний аналіз особливостей психологічної профілактики професійного вигорання у педагогів; визначено актуальні напрямки психопрофілактичної допомоги; обґрунтовано технологію профілактики та подолання професійного стресу та синдрому «професійного вигорання».

Ключові слова: професійне вигорання, психологічна профілактика, педагога, психологічна допомога, психологічний клімат, самопомога.

В статье осуществлен теоретический анализ особенностей психологической профилактики профессионального выгорания у педагогов; определены актуальные направления психопрофилактической помощи; обоснована технология профилактики и преодоления профессионального стресса и синдрома «профессионального выгорания».

Ключевые слова: профессиональное выгорание, психологическая профилактика, педагоги, психологическая помощь, психологический климат, самопомощь.

The article provides a theoretical analysis of the features of psychological prevention of professional burnout among teachers; the actual directions of psycho-preventive care have been determined; the technology of prevention and overcoming of professional stress and the syndrome of «professional burnout» has been substantiated.

Key words: professional burnout, psychological prevention, teachers, psychological assistance, psychological climate, self-help.

Проблема профілактики синдрому професійного вигорання є на сьогодні дуже актуальною темою. Розповсюдження синдрому вигорання набуває все більших масштабів, що зумовлює ріст інтересу до цього феномену науковців педагогічної, клінічної психології, психології праці, патопсихології, психіатрії тощо. Співробітники більшості сучасних організацій, зокрема, педагогічні працівники, професійна діяльність яких пов'язана з необхідністю здійснення емоційно напружених контактів, схильні до даного синдрому. Проблема професійного вигорання є однією з найбільш актуальних проблем психологічної науки і практики.

Науковий інтерес викликають роботи науковців, присвячені аналізу конкретних стадій та моделей синдрому емоційного вигорання (Дж. Грінберг, Б. Перлман, Е. Хартман, Д. Дирендонк, В. Шауфелі, К. Маслач, С. Джексон, А. Пайнс, В.В. Бойко), аналізу детермінант розвитку вигорання (М.В. Борисова, Т. В. Зайчикова, В.О. Орел, Т.В. Форманюк), створення діагностичного інструментарію професійного вигорання (В.В. Бойко, Н.Є. Водоп'янова, Дж. Грінберг, К. Маслач, А.А. Рукавішников), розробка корекційних та профілактичних заходів даного синдрому (Д.Г. Трунов, В.В. Бойко, Н.Є. Водоп'янова, Т.В. Зайчикова, Л.М. Карамушка, А.В. Фирсова, К. Лаврова, А. Левин).

Мета статті полягає у теоретико-прикладному обґрунтуванні особливостей психологічної профілактики професійного вигорання у педагогів. Згідно визначення ВООЗ «синдром вигорання» – це фізичне, емоційне або мотиваційне виснаження, що характеризується порушенням продуктивності в роботі, втому, безсонням, підвищеною схильністю до соматичних захворювань, а також вживанням алкоголю або інших психоактивних речовин з метою отримання тимчасового полегшення, що має тенденцію до розвитку фізіологічної залежності

Психопрофілактичні заходи щодо професійного вигорання не завжди вимагають залучення спеціально підготовлених фахівців (психотерапевтів, психологів) і можуть проводитися або самим працівником. Ці заходи можуть носити як колективний, так і індивідуальний характер.

Зазначимо, що усі існуючі види профілактичної допомоги можна об'єднати у дві великі групи:

- а) надання допомоги на організаційному рівні (технології, які використовуються керівниками в закладах освіти);
- б) надання допомоги на особистісному рівні (технології, які використовуються психологами-консультантами та самодопомога).

Аби убезпечити від професійного вигорання, слід створити сприятливий психологічний клімат у колективі. Психологічний клімат і є запорукою продуктивної та натхненної роботи всіх учасників процесу. Адже лише за умови сприятливого психологічного клімату в колективі усі його члени почуваються комфортно. Це в свою чергу позитивно впливає на емоційну, психологічну стабільність кожного. Саме за психологічної стабільності зникають страхи, невпевненість, напруженість, розгубленість, що підвищує продуктивність праці. За таких умов діяльність є творчою, результативною, викликає зацікавлення, створює позитивний імідж.

Яким би сприятливим не був психологічний клімат у колективі, керівнику не уникнути застосування критики своїх підлеглих за певних ситуацій. Критика ліпше сприймається, якщо її озвучити ненав'язливо – у вигляді поради. Критикуючи підлеглого, дотримуйтеся принципу конфіденційності. Власні зауваження потрібно висловлювати, створивши позитивний емоційний фон, що сприятиме довірливій бесіді. Зауваження мають бути чіткими та аргументованими. Важливо також запропонувати шляхи розв'язання проблеми та допомогу. Не варто забувати, що керівник освітнього закладу та підлеглі є партнерами, мета яких – досягнути високих результатів освітнього процесу. Лише об'єднання зусиль усіх учасників освітнього процесу сприятиме збереженню професійного довголіття педагогів, їхньому кар'єрному зросту та саморозвитку [5].

Одним із найефективніших заходів створення сприятливого психологічного клімату у колективі є створення кімнат психологічного розвантаження, застосування функціональної музики, та проведення гімнастики. Кімната психологічного розвантаження (КПР) – це спеціально обладнане приміщення, в якому в спеціально відведений час проводяться сеанси по зняттю у людини стомлення і напруженості. В основу розробки КПР покладена ідея імітації природного оточення. Це – ефективний профілактичний засіб проти дії несприятливих організаційних чинників [5].

При необхідності в КПР можуть проводитися сеанси індивідуальної і групової психічної саморегуляції (аутогенне тренування, нервово-м'язова релаксація і т.д.). Практика використання КПР показала їх високу ефективність. Після сеансу психологічного розвантаження у працівників зазвичай підвищується настрій, працездатність, увага, швидкість реакції, поліпшується загальний стан. Все це приводить до підвищення працездатності педагогічних працівників.

Перспективним і таким, що добре зарекомендував себе на практиці проявом профілактики стресу є застосування функціональної музики.

Вона розглядається як істотний емоційний стимул професійної діяльності з урахуванням її особливостей. За допомогою музичних програм можна стимулювати процес входження в роботу або адаптації до умов, що змінилися, діяльності, підтримувати оптимальний рівень її виконання, активізувати резервні можливості організму при виснаженні внаслідок стомлення, сприяти повнішому розслабленню в період відпочинку.

Важливе значення в справі боротьби із стресом мають фізичні вправи та гімнастика.

Так, Л. Джуел із цього приводу відзначає, що фізичні вправи є одними з найбільш ефективних засобів боротьби із стресом, що забезпечують

природний фізичний вихід надмірної фізіологічної і психічної енергії [4].

Фізичні вправи, що виконуються в процесі професійної діяльності під час регламентованих і нерегламентованих перерв, можуть носити загальний або спеціальний характер. Вони можуть проводитися залежно від характеру діяльності самостійно або організовано, сприяють зниженню втоми і підвищенню працездатності організму, зняттю виниклої напруженості. Найбільш ефективні для педагогічних працівників вправи для м'язів плечового поясу, вестибулярного апарату (повільні повороти, нахили, обертання голови і тулуба; вправи, пов'язані з регулюванням дихання; масаж м'язів шиї і голови).

Для деяких видів діяльності ці вправи крім загального можуть носити і суто специфічний характер. Так, для осіб, що працюють в умовах постійної і тривалої зорової напруги (робота з електронним мікроскопом, за екраном дисплея тощо), розроблений комплекс вправ для очей; для осіб, що працюють в умовах, що вимагають тривалої підтримки вимушеної робочої пози, рекомендується виконувати комплекс фізичних вправ для зняття стомлення.

Як чинник, що протидіє професійному вигоранню, Н.Є.Водоп'янова розглядає позитивне самоставлення до своєї професійної діяльності [3].

Як зазначає В.В. Бойко, самоставлення – психологічне утворення, що взаємодіє з компонентами самосвідомості (самопізнанням, саморегуляцією та самоконтролем) і проявляється в самооцінці особистості та емоційному ставленні до себе. Воно є одним із внутрішніх чинників, що сприяє або протидіє формуванню емоційного вигорання [2].

Так, Т.В.Зайчикова і Л.М. Карамушка на рівні особистості подають індивідуальну технологію профілактики та подолання професійного стресу та синдрому «професійного вигорання», яка складається з декількох послідовних фаз та системи конкретних прийомів [5].

I фаза. Профілактика синдрому професійного вигорання розпочинається з аналізу професійної ситуації. Вона полягає в когнітивній оцінці ситуації (виявлення стрес-факторів, аналіз власної стресової реактивності чи толерантності тощо) та зниження впливу стресорів. Це передбачає застосування системи спеціальних прийомів, які є бар'єрами на шляху до стресу.

До таких прийомів належить:

- 1) Розпізнавання стресу. З цією метою слід навчитися ідентифікувати деякі сигнали, які попереджають про стрес.
- 2) Здійснення глибшої когнітивної оцінки ситуації, а саме з'ясування основних стрес-факторів у професійній ситуації людини та здійснення спроб «усунути» їх.
- 3) Ведення «Щоденника стресових подій», де збирається інформація за 7 компонентами щоденно (стреси цього дня, реакції на кожен стресор, що з'явився, способи адаптації до стресора, кращі способи адаптації, прийоми релаксації, які використовувалися в цей день, ефективність цих прийомів релаксації, відчуття, які були в цей день).
- 4) Аналіз того, чи мають місце в конкретній ситуації глобальні професійні (життєві) зміни (наприклад, реорганізація на роботі; зміна місця проживання та ін.).

- 5) Визначення основних стрес-факторів, які викликають професійне вигорання, та укладення контракту із самим собою щодо використання певних прийомів подолання стресу протягом певного часу та визначення певної системи винагород або покарань для самого себе.
- 6) Визначення основних мотивів здійснення людиною професійної діяльності. Для цього необхідно скласти перелік усіх причин (реальних та абстрактних), які спонукають працівника виконувати дану роботу.
- 7) Прийняття рішення про те, чи продовжувати працівнику працювати на даному робочому місці.
- 8) Тимчасове зниження навантаження та опанування навичок раціональним управлінням своїм часом.
- 9) За допомогою спеціальних прийомів та засобів здійснення спроби змінити свій імідж.
- 10) Складання списку під назвою «Я дійсно хочу цим займатися»
- 11) Демонстрація асертивної (впевненої) поведінки, адже впевненість у собі – це здатність виражати себе та задовольняти свої власні потреби.
- 12) Визначення свого розуміння успіху в житті.
- 13) Створення групи соціальної підтримки. Соціальна підтримка - це почуття причетності, почуття того, що тебе приймають та люблять таким, яким ти є, а не тому, що ти можеш що-небудь зробити для когось.
- 14) Турбота про правильне харчування. Визначення для себе збалансованої дієти.

На II фазі – сприймання професійної ситуації як стресової, слід використовувати прийоми, котрі виступатимуть бар'єрами на шляху до стресу:

- 1) Стратегія вибіркового сприйняття.
- 2) Сприйняття життя як свята.
- 3) Використання гумору як буфера між стресовою ситуацією та людиною.
- 4) Визначення типу поведінки в ситуації стресу, який притаманний для людини (тип А чи тип Б).
- 5) Аналіз впевненості у собі та своїх рішеннях, оскільки це уможливорює успішний контроль за власним життям.
- 6) Аналіз локусу контролю в управлінні стресом.
- 7) Застосування різних технік медитації та аутогенного тренування, а також фізичних вправ, які слід вибирати та використовувати із врахуванням індивідуально-психологічних особливостей [5].

В.А. Бодров вважає, що одним з напрямків профілактики розвитку професійного вигорання працівника є вдосконалення трудової діяльності людини на основі вивчення та врахування її психологічних закономірностей, ролі психічних, психофізіологічних, фізіологічних функцій та їх індивідуальних і загальних особливостей в реалізації трудових завдань, характеристик процесу взаємної адаптації людини до діяльності [4].

Дії, які спрямовані на те, щоб подолати синдром вигорання, припускають як самодопомогу, так і зовнішнє надання професійної допомоги. У першому випадку працівникам, що вигорають потрібно навчитися усвідомлювати симптоми професійного вигорання і керувати ними,

опанувати широкий спектр прийомів саморегуляції та подолання перших симптомів прояву вигорання на роботі. Якщо ж, така допомога самому собі виявиться недостатньою, буде потрібно і професійна. У такому випадку повинні залучатися фахівці, які володіють прийомами психологічного впливу.

Аналізуючи стратегії профілактики синдрому професійного вигорання, можна зробити висновок, що ще не розроблена єдина стратегія, яка б об'єднувала погляди всіх науковців. Але знання симптомів професійного вигорання та факторів, що сприяють його розвитку один із дієвих способів його профілактики наряду з вмінням підтримувати баланс всіх сил свого організму, а також всіх сфер свого життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бодров В. А. Информационный стресс. Учебное пособие для вузов. М.: ПЕР СЭ, 2000. 352с.
2. Бойко В. В. Энергия эмоций: [эмоции в общении. Эмоции в проявлениях личности. Созидаящая и разрушающая сила эмоций. Методики для изучения эмоций]. 2-е изд., доп. и перераб. СПб.: Питер, 2004. 474 с.
3. Водопьянова Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е изд. СПб.: Питер, 2008. 336 с.
4. Селье Г. Стресс без дистресса. М.: Прогресс, 1979. 124с.
5. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Т. В. Зайчикової. К.: Міленіум, 2006. 368 с.

Jacob Owusu Sarfo, (*Ghana, Washington, USA*),
Arturo García-Santillán, (*México*)
Henry Adusei, (*Wenniba, Koforidua, Ghana*),
Violetta S. Molchanova, (*Washington, USA, Volgograd, Russian Federation*),
Marina Drushlyak, (*Sumy, Ukraine*),
Olena Semenikhina, (*Sumy, Ukraine*),
Philip Soyiri Donyeh, (*Ghana*),
Somayeh Zand, (*Qom, Iran*),
Reza Najafi, (*Qom, Iran*),
Violeta Enea, (*Iasi, Romania*),
Sadia Malik, (*Lahore, Pakistan*),
Farzana Ashraf, (*Bangkok, Thailand*),
Najma Iqbal Malik, (*Lahore, Pakistan*),
Edward Wilson Ansah, (*Ghana*),
Hattaphan Wongcharee, (*Nsukka, Nigeria*),
Felix O. Egara, (*Puducherry, India*),
Arun Tipandjan, (*Koforidua, Ghana*),
Josephine Cudjoe, (*Uttar Pradesh, India*),
Uzma Azam, (*Kuala Lumpur, Malaysia*),
Mohammed Salah Hassan, (*Kuala Lumpur, Malaysia*)
Mai Helmy, (*Shebin El-Kom, Egypt*),
Zahir Vally, (*Al Ain, United Arab Emirates*)

IS GENDER DIFFERENCE A BIG DEAL IN MATH ANXIETY? A CROSS-CULTURAL PERSPECTIVE FROM 12 COUNTRIES

У статті проаналізовано таке явище як математична тривожність та її вплив з перспективи гендерної різниці на матеріалі 12 країн. З'ясовано, що існує значна відмінність між проявами математичної тривожності у чоловіків та жінок. Наголошується важливість врахування викладачами такого фактору як математична тривожність та різний її рівень у представників різної статі.

Ключові слова: *математика, математична тривожність, гендер, міжкультурні дослідження.*

В статье проанализировано такое явление как математическая тревожность и ее влияние с перспективы гендерной разницы на материале 12 стран. В результате исследования выяснено, существует значительное отличие между проявлениями математической тревожности у мужчин и женщин. Подчеркивается важность учета преподавателями такого фактора как математическая тревожности ее разный уровень у представителей разного пола.

Ключевые слова: *математика, математическая тревожность, гендер, межкультурные исследования.*

Mathematics anxiety (MA) has a debilitating impact on learning, achievement, mental health, and the future career life of students. Though MA is a popular research theme, there is little agreement among researchers regarding the cross-cultural effect of gender on MA. The purpose of this paper was to explore the perceived MA differences among males and females across cultures. Responses to a measure of perceived MA from the Anxiety Towards Math Scale (ATMS; Muñoz and Mato, 2007) were collected

between October 2019 and September 2020) from students (N = 4,340) in eleven countries. We conducted a univariate analysis to examine the gender differences in MA across the locations in the respective countries. Results indicate that significant differences in MA scores exist between males and females across the study's locations except for Egypt, Malaysia, and Nigeria (Enugu State). Generally, females reported significantly higher MA scores than males in the overall sample except in Iran (Tehran and Qom) and Pakistan (Faisalabad). Ranking the top-three locations with high MA scores across gender, females starting from Malaysia, Thailand (Bangkok), and Nigeria (Enugu State) ranked the highest. Similarly, males beginning from Malaysia, Nigeria (Enugu State), and Thailand (Bangkok) ranked the top-three in MA. The implications are that math teachers can adapt different gender-focused interventions according to their countries and locations to decrease students' MA levels. Though results from this survey should be interpreted with caution due to the smaller sample sizes, the role of cross-cultural gender differences in MA cannot be overlooked.

Key words: *Mathematics, Mathematics Anxiety, Gender, Cross-cultural Study.*

Learning and achievements in mathematics are affected by several factors. Occasionally, persons with specific mathematical learning disabilities may see the use of numbers and mathematics operations as cognitively demanding (Dowker et al., 2016). However, Mathematics anxiety (MA) is also known for causing serious mathematical disabilities (García-Santillán et al. 2016). MA is one of the known psychological problems that affect students as they carry out mathematics tasks (García-Santillán et al. 2016). Dreger and Aiken (1957) first introduced the concept of MA as «number anxiety». It can be described as a feeling of pressure and fear that impede the use of numbers and mathematical operations in both academic and in real-life situations (Alam, Halder, 2018; Richardson, Suinn, 1972).

From the revolutionary work of Fennema and Sherman (1976) to design a 108-factor scale to assess the student's MA, the subject of MA has gained much relevance in research and practice (Glencross, Cheriam, 1992; Stoet et al., 2016; Tapia, Marsh, 2004). The popularity of MA in research had grown primarily because of the negative impact of MA on an individual's initial and future learning, achievements, and use of mathematics (Dowker et al., 2016; Soumen, Susanta, 2018). Since mathematics provide a universal language to define concrete and abstract events (Alvarado-Mateo, 2007), MA is an essential psychological phenomenon to researchers, educators, and psychologists (García-Santillán et al., 2016; Wang et al., 2020).

Furthermore, studies have attributed MA to many causal factors such as poor test result, age, negative classroom experience, lack of eagerness to complete a difficult assignment, negative attitude towards mathematics learning, and gender (Alam, Halder, 2018; Dowker et al., 2016; Mollah, 2017). The purpose of this study is to identify the role gender plays in determining MA across students in 12 countries.

All participants were purposively sampled using a combination of face-to-face paper/pencil test and an online survey. The MA dataset comprised a total of 4,342 students (males= 1,738, females = 2,602) from 12 countries nations, with an overall mean age of 19.75 (SD = 2.12) and an overall mean MA score of 71.83 (SD = 21.62).

All participants were requested to complete the ATMS (Muñoz, Mato, 2007) as a written test or on an online platform. This scale has 24-items clustered into five subscales: anxiety towards the evaluation of mathematics, anxiety towards temporality, anxiety towards the understanding of mathematical problems, anxiety towards numbers and mathematical operations, and anxiety towards mathematical situations in daily life. This scale has been reported by studies like García-Santillán et al. (2018) to have a higher Cronbach's alpha coefficient of 0.97.

The data for male and female students and their respective locations were compared on their respective perceived MA scores. Both descriptive statistics (mean, standard deviations, reliability estimates, inter-item associations, normality of data distribution, and Pearson's correlations) and univariate analysis of variance were conducted after data cleaning was completed. This process enabled us to examine the gender differences in MA scores across individual sites. Additionally, we set the likelihood of type I error (alpha) at 0.05 and calculated the effect size estimates for respective comparisons (Cohen, 1987).

Ranking the top-three locations with high MA scores across gender, females starting from Malaysia, Thailand (Bangkok), and Nigeria (Enugu State) ranked the highest. Similarly, males beginning from Malaysia, Nigeria (Enugu State), and Thailand (Bangkok) ranked the top-three in MA (see Figure 1 for the graph).

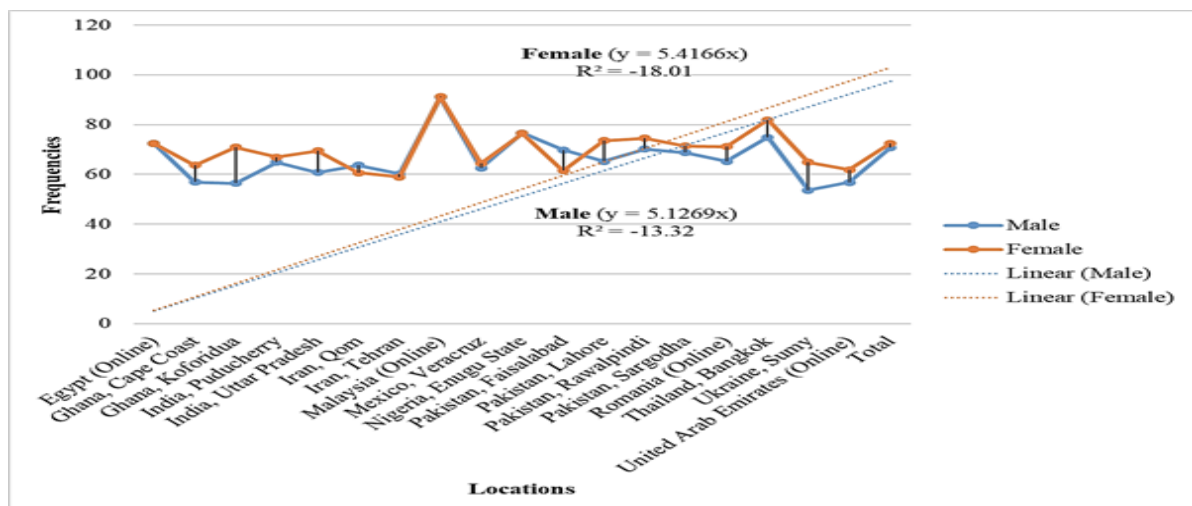


Figure 1. Mean gender differences in mathematics anxiety scores across locations

Results from the data analysis indicated that gender differences play a significant role in determining MA across different locations. In the overall data, females were seen to have a high MA (mean±SD) scores than the males, $[70.75 \pm 21.56 > 72.55 \pm 21.63, p < .05]$ (Dowker et al., 2016; Sokolowski et al., 2019). Similar studies conducted in the Southeast Anatolia Region of Turkey (Erdem, 2017) and Hamedan, Iran (Pourmoslemi et al., 2013) found females to rate themselves higher in MA than males.

Furthermore, the study's findings indicated that there are no significant differences between males and females in Egypt, Malaysia, and Nigeria (Enugu State). Likewise, analogous findings were observed in studies conducted in Selangor, Malaysia (Zakaria et al., 2012), Purulia district, India (Soumen, Susanta, 2018), Ciamis District, Indonesia (Amam et al., 2019), and Shiraz, Iran (Keshavarzi, Ahmadi, 2013).

Conversely, male samples from Iran (Qom and Tehran) and Pakistan (Faisalabad) reported higher MA than their female counterparts. These findings are also supported by a study by Abraham et al. (2017) with samples from southern, central, and northern parts of Kerala, India.

The results provide indications that gender variations in MA are a cross-cultural phenomenon. Moreover, the scale of ATMS is a reliable and valid scale for measuring and screening MA among students across different countries and locations simultaneously. We suggest that mathematics teachers need to adapt different gender-focused teaching and learning interventions according to their countries and locations to decrease students' MA levels and assist students to work with mathematics better.

REFERENCES

1. Abraham, M., Aishwarya, R., Rajendran, S. (2017). Prevalence and intensity of general anxiety and mathematics anxiety in college students. *International Journal of Pure and Applied Mathematics*. 114(12): 11–20.
2. Alam, K., Halder, U.K. (2018). Mathematics anxiety of the secondary level students in relation to their socio-economic-status. *Review of Research*. 7(12): 1-7.
3. Alvarado-Mateo, J.C. (2007). Evaluación de la Ansiedad ante un curso de Matemáticas. URL: <http://sites.google.com/site/cannybellido/investigacion> 20082009
4. Amam, A., Darhim, D., Fatimah, S., Noto, M.S. (2019). Math anxiety performance of the 8th grade students of junior high school. *Journal of Physics: Conference Series*. 1157(4): 1–8.
5. Cohen, J. (1987). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
6. Dowker, A., Sarkar, A., Looi, C.Y. (2016). Mathematics anxiety: What have we learned in 60 years? *Frontiers in Psychology*. 7:508. Doi: 10.3389/fpsyg.2016.00508
7. Dreger, R.M., Aiken, L.R. (1957). The identification of number anxiety in a college population. *Journal of Educational Psychology*. 48: 344-351.
8. Erdem, E. (2017). A current study on grade/age and gender-related change in math anxiety. *European Journal of Education Studies*. 3(6):396–413.
9. Fennema, E., Sherman, J. (1976). Mathematics attitudes scales: Instruments designed to measure attitudes toward the learning of mathematics by females and males. *Journal for Research in Mathematics Education*. 7(5): 324-326.
10. García-Santillán, A., García-Cabrera, R. V., Molchanova, V. S., & García-Cabrera, V. (2018). Psychometric properties of the Scale of Mato and Muñoz-Vázquez in medical undergraduate students sample. *European Journal of Contemporary Education*, 7(2), 332-343.
11. García-Santillán, A., Mato-Vázquez, D., Muñoz-Cantero, J.M, Rodríguez-Ortega, D. (2016). Anxiety toward mathematics in students of the CONALEP campus Veracruz-1: A comparative study of the morning and afternoon shifts in Veracruz, México. *Revista Internacional de Investigación e Innovación en Didáctica de las Humanidades y las Ciencias*. 3: 55-75.
12. Glencross, M.J. & Cheriam, V.I. (1992). Attitudes toward statistics of postgraduate education students in Transkei. *Psychological Reports*. 70:67-75.
13. Keshavarzi, A., Ahmadi, S. (2013). A comparison of mathematics anxiety among students by gender. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 83: 542–546.
14. Mollah, K. (2017). Mathematics anxiety among the secondary school students. *Pramana Research Journal*. 7(11): 122–129.
15. Muñoz, J.M., Mato, M.D. (2007). Elaboración and estructura factorial de un cuestionario para medir la ansiedad hacia las matemáticas en alumnos de educación secundaria obligatoria [Elaboration and factorial structure of a

- questionnaire to measure math anxiety in students of compulsory secondary education]. *Revista Galego-portuguesa de Psicoloxía e Educación*. 14(11): 221-231.
16. Pourmoslemi, A., Erfani, N., Firoozfar, I. (2013). Mathematics anxiety, mathematics performance and gender differences among undergraduate students. *International Journal of Scientific and Research Publications*. 3(7): 3–8.
 17. Richardson, F.C., Suinn, R.M. (1972). The Mathematics Anxiety Rating Scale. *Journal of Counseling Psychology*. 19: 551-554.
 18. Sokolowski, H.M., Hawes, Z., Lyons, I.M. (2019). What explains sex differences in math anxiety? A closer look at the role of spatial processing. *Cognition*. 182: 193-212.
 19. Soumen, C.K., Susanta, K. (2018). Mathematics anxiety and its relationship with the achievement of secondary students in Malaysia. *International Journal of Research and Analytical Reviews*. 5(3): 451-455.
 20. Stoet, G., Bailey, D.H., Moore, A.M., Geary, D.C. (2016). Countries with higher levels of gender equality show larger national sex differences in mathematics anxiety and relatively lower parental mathematics valuation for girls. *PloS One*. 11(4): e0153857.
 21. Tapia, M., Marsh, G.E. (2004). An instrument to measure mathematics attitudes. *Academic Exchange Quarterly*. 8(2): 16-21.
 22. Wang, Z., Rimfeld, K., Shakeshaft, N., Schofield, K., Malanchini, M. (2020). The longitudinal role of mathematics anxiety in mathematics development: Issues of gender differences and domain-specificity. *Journal of Adolescence*. 80: 220-232.
 23. Zakaria, E., Zain, N.M., Ahmad, N.A., Erlina, A. (2012). Mathematics anxiety and achievement among secondary school students. *American Journal of Applied Sciences*. 9(11): 1828–1832.

РОЗДІЛ VII

ІСТОРІЯ ОСВІТИ: РЕТРОСПЕКТИВНИЙ ПОГЛЯД НА ІННОВАЦІЇ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ТА УПРАВЛІННІ

Бурдиашвили Майя
(Грузія)

РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КВАРЕЛЬСКОМ РАЙОНЕ В 30–50-Х ГОДАХ XX-ГО СТОЛЕТИЯ

Існуючий архівний матеріал і документи доводять педагогічну і освітню діяльність у Кварельському районі. На основі існуючих документів можна судити про те, що в 30-40 роки в Кварельському районі освітня діяльність була на високому рівні. В Кварельському районі освітнє, культурне і соціальне середовище було прогресивним. Розвивалися культурні стосунки, поліпшувалося соціальне положення населення.

Ключові слова: *Кахеті, Кварелі, школа, вчитель, освіта.*

Существующий архивный материал и документы доказывают о педагогической и образовательной деятельности в Кварельском районе. На основании существующих документов можно судить о том, что в 30-40 гг в Кварельском районе общеобразовательная деятельность была на высоком уровне. В Кварельском районе образовательная, культурная и социальная среда была прогрессивной. Развивались культурные отношения, улучшалось социальное положение населения.

Ключевые слова: *Кахети Кварели школа учитель образование*

In the 20-30 of the twentieth centure educational and pedagogical activities sharply activated in Kakheti Region, particularly in Kvareli District. Soviet government promoted raising of level of education and developing of professional activities. The quantity of teachers increased at that period. They tried to raise the level of education in the villages of Kvareli district as much as possible.

Key words : *Kakheti, Kvareli, education, school, teachers*

В первой половине 20 века, несмотря на сложную политическую ситуацию, в Грузии продолжает развиваться культурная и образовательная деятельность. В области искусства, культуры, образования столица Грузии всегда оставалась центром всего нового. Но и в периферии так же существовала среда и возможность для развития этой сферы. Надо отметить что, советское государство держало под контролем все области культуры, искусства и образования и поэтому от политического влияния им было трудно освободиться. И всё же развивается театр, литература, архитектура, образование. Открываются вузы, профтехучилища и другие

образовательные центры. В области культуры и образования насчитывается уже много выдающихся личностей.

Молодому советскому государству нужны были образованные специалисты. Молодёжь получила возможность учиться и приобретать желаемую профессию.

С 1930-х годов, в Кварельском районе намного улучшается учебно-образовательная деятельность. В конце 30-х и в начале 40-х годов начинается строительство и эксплуатация новых школ в сёлах Ахалсопели, Шильда, Чикаани, Кварели, Гавази. В эти годы впервые было отправлено 20 человек из района в Тбилиси, в специальные заводские и фабричные школы на учёбу, которые и на сегодня заслуживают уважения. [6]

В архивных документах хранится огромный материал, который рассказывает о педагогах и их деятельности в Кварельском районе. В архиве хранится автобиография педагога Анастасии Александровны Захарашвили, рождённой в селе Артана Телавского района. Образование получила в женской духовной семинарии г.Тбилиси. В 1905–1916 г. Она работала в селе Шашиани, педагогом начальных классов. Кроме автобиографии в архивных документах сохранены следующие данные на имя Анастасии Захарашвили. 1. Аттестат – составленный на русском языке. 2. Справка – написанная на грузинском языке, доказывающая педагогическую деятельность пенсионерки Анастасии Александровны Захарашвили. С 1916 года Анастасия Захарашвили продолжает работу в начальной (четырёхлетней) школе г.Кварели. Этому подтверждение существующая в архиве справка, под подписью Зав.Роно г.Кварели, Бартаия.; «Справка выдана педагогу-пенсионеру А.А Захарашвили.в том, что она действительно работала с 1/IX -1905 г.- по 1/IX 1916г. В Шашианской четырёхлетней школе. А с 1/IX 1916г -по1/IX -1934 года в Кварельской четырёхлетней школе. [2] Документ содержит также приказ №2285. в котором говорится о том, что в ;1939\40 учебном году в Кварельскую 2 среднюю школу, учителем начальных классов назначается Захарашвили А.А. [2] Документ подписан комиссаром народного образования Бурчуладзе и начальником самоуправления средней школой Кизирия.

Активную педагогическую деятельность в Кварельском районе вела также учительница начальных классов Метревели Саломе Николаевна. В архивных документах сохранена её биография.» Родилась в селе Кварели, в 1895 году, в крестьянской семье. С 1914года начинаю работать на должности учителя. 1 год проработала в селе Тохлиаури, а остальное время, до сегодняшнего дня, непрерывно работаю в Кварельской начальной школе....»[3] Саломе Метревели закончила Тбилисское духовное училище в 1913 году. Она преподавала русский язык и литературу во 2 средней школе г. Кварели с 1915 года. Характеристика Саломе Метревели составлена в 1937 году 3 марта. Под подписью Саникидзе.который отзывается о ней вполне положительно. В архивных документах хранится её аттестат. выданный Комиссаром народного образования Гузинской СССР. в 1936 10 апреля.

В 1948–1949 годах, в ремесленном училище села Энисели преподавала грузинский язык и историю Анна Георгиевна Турашвили.

Значителен тот факт, что; «Анна Турашвили является комсомолкой и в то же время принимает участие в текущей политической кампании, честно и добросовестно выполняет все партийные поручения, а так же является секретарём партячейки.» [5] В документах указано, что А.Г. Турашвили родилась в с. Кварели, в бедной крестьянской семье. Среднее образование получила в г. Тбилиси. Учёбу продолжает в Тбилисском государственном пед. институте им. Пушкина на филологическом факультете по специальности грузинский язык и литература, который заключал всего 2 курса. Кроме партийной и педагогической деятельности она принимает активное участие в культурной жизни своего села. Из документов узнаём следующую информацию.: «Товарищ Анико. Завтра мы планируем в вашем театре постановку спектакля. Посылаем вам афишу. Помогите разместить её на видном месте. Надеемся, что вы с комсомольским энтузиазмом выполните это поручение. В 1949 году Анна Георгиевна Турашвили была назначена директором восьмилетней школы села Грими.:» Тов. А.Турашвили, как директор и педагог честно и добросовестно выполняла свои обязанности в развитии сознательной дисциплины, учёбы и воспитания учащихся. Её школа всегда отличалась высокими академическими успехами. У учащихся и местного населения она пользовалась хорошим авторитетом. Характеристика подписана Зав. Роно Кварельского района Давидом Лапачишвили.

Интересная педагогическая биография и у Екатерины Семёновны Двали, родившейся в селе Сабуе. В своей биографии Екатерина пишет об одном значительном факте, касающемся её отца». Мой отец, Семён Джорджадзе был военным в отставке, и был Кавалером ордена Георгиевского Креста. Отца своего я не помню. так как он умер, когда мне было полтора года» [1] Екатерина Джорджадзе получила образование и была известна общественности под фамилией Двали. Во всех документах, подтверждающих её личность, она упомянута под фамилией Двали. Возможно, Екатерина намеренно отказалась носить аристократическую фамилию отца, так как в советский период эта фамилия могла создать ей много проблем в карьерном росте.

Екатерина Двали получила образование в Московском женском институте им. Елизаветы, который закончила в 1906 году. В том же году она прошла высшие 2-х годичные курсы по специальности русская словесность и педагогика. Е. Двали в своей биографии пишет:» Курсы закончила в 1908 году и в том же году начала работать в Тбилисской первой мужской гимназии преподавателем иностранных языков (немецкий и французский), при директоре Иване Гамкрелидзе.» В 1909 г. в октябре месяце она выходит замуж и прекращает педагогическую работу до 1923 года. В этом же году (1923) вновь начинает работать преподавателем русского языка в 5-6 классах Энисельской школы. А с 1924 года в этой же школе начинает преподавать немецкий язык. [1] У Е. Двали хорошая педагогическая биография. Из Энисельской школы её переводят в с. Сабуе учителем начальных классов. А с 1929 года она работает заведующей начальной школы в с. Алматы. Её педагогическая деятельность на этом не прекращается. Она в разные годы преподавала русский язык и литературу; немецкий язык и литературу; французский язык и литературу. За

добросовестный педагогический труд Е.Двали в 1938 году 1 июня присваивается почётное звание Учителя средней школы.

Интересную педагогическую биографию имеет Георгий Ильич Кевлишвили, рождённый в 1913 году, 17 апреля в Кварели, в семье служащих. После окончания Кварельской неполной средней школы он продолжает учёбу в Телавском педагогическом техникуме. В 1933-1935 гг. он работает в Кварельской неполной средней школе учителем истории. В 1935г. Он продолжает учёбу в Тбилисском Государственном университете им Сталина на филологическом факультете, который заканчивает в 1940 году. Информацию подтверждают документы из архива. Это автобиография, диплом и выписка из отдела кадров. Диплом №365772 выдан в 1940 г. 6 июля. По решению государственной экзаменационной комиссии Георгию Кевлишвили присвоена квалификация филолога. Диплом подписан председателем гос. экзаменационной комиссии, профессором Михаилом Зандукели и ректором Давидом Кипшидзе. После окончания учёбы Георгий Кевлишвили в 1940 г. 20 августа назначается заведующим Кварельской второй средней школы и учителем грузинского языка и литературы. Но уже в 1941 году его переводят Зав.Рано Кварельского района. И он параллельно продолжает работать учителем грузинского языка и литературы. А с.1941 по 1948 г. Георгий Кевлишвили назначается на должность Директора второй средней школы Кварели. Георгий Кевлишвили за свою профессиональную педагогическую практику и заслуги перед районом награждён грамотами и орденами. 1.Орден Трудового Красного Знамени. 2.Орден почётного звания. 3.Медаль за трудовые заслуги. 4.Медаль за отвагу 1941-1945 г.г. 5. Медаль отличника народного образования Почтные значки Заслуженный учитель Грузинской ССР. За доблестный труд ко дню 100 летия В.И. Ленина. Г.Кевлишвили заслужил персональную пенсию, а в 1964 г. 7 сентября получил звание Почетного Учителя.

Основные выводы:

- Существующий архивный материал и документы доказывают о педагогической и образовательной деятельности в Кварельском районе.
- На основании существующих документов можно судить о том ,что в 30-40 г.г. в Кварельском районе общеобразовательная деятельность была на высоком уровне.
- Несмотря на политическое и идеологическое влияние Советской системы ,педагоги с ответственностью относились к обучению и воспитанию молодого поколения
- В Кварельском районе образовательная, культурная и социальная среда была прогрессивной. Развивались культурные отношения, улучшалось социальное положение населения.
- Развитие общества на этом этапе испытывало прогресс . Но несмотря на это политический гнёт советской системы оказывал на общество негативное влияние.

ЛИТЕРАТУРА

1. Региональный архив Кахети.-*региональный архив Кахети.Личный фонд №131 заслуженного учителя Екатерины Семёновны Двали*

2. Региональный архив Кахети.-*Региональный архив Кахети.Личный фонд №182 заслуженного учителя Анастасии Захашвили*
3. Региональный архив Кахети.-*Региональный архив Кахети. Личный фонд №182 заслуженного учителя Саломе Метревели*
4. Региональный архив Кахети.-*Региональный архив Кахети.Личный фонд №182заслуженного учителя Георги Кевлишвили*
5. Региональный архив Кахети.- *Региональный архив Кахети. Личный фонд № 182.заслуженного учителя Анны Турашвили*
6. Региональный архив Кахети.-*Региональный архив Кахети. Личный фонд №491. С № 8 Г.А. Джашиашвили*

Кудінов Дмитро
(Суми, Україна)

ПРОБЛЕМА ГАРМОНІЗАЦІЇ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ: ІДЕЇ В. О. СЕЛЬОНКІНА

Указані та систематизовані основні педагогічні ідеї учителя-інноватика В. О. Сельонкіна на предмет створення комфортних і природовідповідних умов виховання, подолання репресивних підходів в організації виховної діяльності школи. Обґрунтоване його професійне кредо «ліквідувати покарання», а також позиція залучати учнівські колективи до самоорганізації, перетворювати їх на потужний засіб цілеспрямованого виховного впливу.

Ключові слова: Віктор Олександрович Сельонкін, виховання, учнівські зібрання, проступок, покарання.

Указаны и систематизированы основные педагогические идеи учителя-инноватика В. А. Селенкина на предмет создания комфортных и природосоответственных условий воспитания, преодоления репрессивных подходов в организации воспитательной деятельности школы. Разъяснено его профессиональное кредо «ликвидировать наказание», а также позицию привлечь ученические коллективы к самоорганизации, превращать их в сильнейший способ целенаправленного воспитательного влияния.

Ключевые слова: Виктор Александрович Селенкин, воспитание, ученические собрания, проступок, наказание.

The main pedagogical ideas of the teacher-innovator V. O Selionkin on creation of comfortable and nature-friendly conditions of education, overcoming of repressive approaches in the organization of educational activity at school are specified and systematized. His credo «to eliminate punishment» is substantiated, as well as his position to involve student groups in self-organization, to turn them into a powerful means of purposeful educational influence.

Key words: Victor Oleksandrovich Selionkin, education, student meetings, wrongdoing, punishment.

Напряж історико-педагогічних досліджень усе більше тяжіє до розширення фронту наукового пошуку, виявлення забутих імен теоретиків освіти, дидактики й виховання, актуалізації їхніх ідей і пропозицій. Без цього важко відтворити повну картину розвитку педагогічної науки, забезпечити її рефлексію, систематизацію та повноту знань. У педагогічній думці початку

XX ст. вельми цікавою є постать Віктора Олександровича Сельонкіна (Селенкіна), перу якого належить низка праць з інноватики в сфері теорії навчання, виховання, педагогічної психології тощо. Оскільки висвітлення повноти поглядів учителя-практика вимагатиме більш масштабних меж дослідження, автор даної публікації обмежує її вужчою метою – систематизувати й схарактеризувати думки Сельонкіна на предмет необхідності гуманізації виховного процесу в середній школі.

Персональне й професійне життя Сельонкіна поки що залишається маловідомим й вимагатиме ретельного вивчення, передусім, на основі фондів Державного архіву Республіки Татарстан і Державного архіву Сумського області. Відомо, що Віктор Олександрович був випускником Московського університету (закінчив не пізніше 1895 р. – у одній зі своїх статей за 1905 р. він указав, що має десятирічний педагогічний досвід). У 1890–1910-х роках він викладав російську мову в Казанській чоловічій 2-й гімназії, виконував обов'язки секретаря педагогічної ради закладу й був членом сімейно-педагогічного гуртка при Казанському університеті, що діяв від 1899 р. та мав на меті взаємодопомогу батьків і вихователів в справі сімейного виховання / навчання дітлахів. У друкарні вишу видавалися й деякі його брошури педагогічного змісту, що ставали розширеною версією статей, розміщених до журналу «Вісник виховання», дописувачем якого був Сельонкін. З поки що невідомих причин, не пізніше 1913 р., він переїхав до Глухова, де зайняв місце інспектора місцевої чоловічої гімназії, а також викладав російську мову, логіку та психологію. Власне з лекціями з проблем дитячої психології Віктор Олександрович виступав і перед широкою публікою, роз'їжджаючи по різних містах України. Зокрема, у березні 1922 р. талановитий популяризатор науки збирав повні зали охочих послухати його в Сумах [1, с. 362–363; 3; 4, с. 141; 6]. Місце роботи Сельонкіна в радянський період, перебіг розвитку його кар'єри від 1920 року, дата й обставини смерті встановити поки що не вдалося.

Певну відомість Сельонкін набув завдяки своїй першій ґрунтовній педагогічній праці «Уроки з відмітками й уроки без відміток» (1901 р.), що нині є найбільш цитованою його публікацією. В її основу покладений експеримент, проведений автором за місцем роботи, – він провів низку уроків без оцінок. Досвід виявився вдалим і був позитивно сприйнятий як учителем, так і самими учнями (при цьому оцінки за чверть виставлялися). Ба більше, педагог зневірився в існуючій системі оцінювання, назвавши її «злом, скасуванню якої, якщо вона відбудеться, можна тільки порадіти». Боротьба за бал, упевнився Віктор Олександрович, підміняла в учнів справжній «інтерес до знань і процесу засвоєння знань» сенсом гонки за «живою відповіддю» заради формального результату – «правильної» відмітки в журналі (т. зв. «комерційний дух» оцінки). І хоча в цілому публікація мала дидактичний характер, вона зачіпляла за живе й психологічний бік справи – бали досягалися ціною «моральних страждань» учня, а у випадку отримання «незадовільно» він ризикував наразитися на «грубе фізичне насилля, якому піддає його сім'я» [5, с. 124; 8, с. 160].

Принципи гуманного ставлення до дитини, взяті на озброєння Сельонкіним, зумовили його, нарешті, ополчитися проти жорсткого контролю в стінах гімназій і училищ та регламентації позашкільного

особистого життя учнів з боку гімназійного або училищного начальства. Приводом до цього стала широка участь вихованців гімназій та училищ в громадському русі напередодні та особливо під час революції 1905–1907 рр., нагальні потреби демократизації суспільства, а разом із ним і освіти, про які голосно заявляла ліберальна інтелігенція та опозиційні партії. Перш за все, Віктор Олександрович звернув увагу на неефективність існуючої системи покарання, що діяла за кумулятивним принципом (від осуду до вигнання зі школи) – рік від року кількість покарань зростала швидше за чисельність учнів, так само як і сума однотипних провин («репресія не зменшує рецидив, а констатує його вражаючу стійкість»). Разом із тим «виправлення» вихованців, як правило, не відбувалося. Не сприяло зменшенню порушень присутність архаїчних елементів у системі організації освітнього процесу, як-то «вільні уроки», перший та другий дзвоники на урок, переслідування учнів за активну поведінку під час перерви, дріб'язковість вимог до обов'язків учнів тощо.

Якщо діючий статут гімназій ретельно прописував усі стадії караючого впливу, то заохочення описувалося лише в самих загальних рисах. «У результаті виявилось наступне: позитивні заходи боротьби з учнівськими проступками не розроблені зовсім і не застосовуються; індивідуальності в призначенні покарання непомітно; поступовість не дотримується майже ніколи», – резюмував Сельонкін [7, с. 83]. Як наслідок – зловживання заходами покарання з боку наглядачів, інспекторів і директорів, розвиток в учнів брехливості та крутійства, до яких вони прибігали задля приховування від батьків своїх «провин», деперсоналізоване ставлення до памолоді з боку дорослих (Сельонкін наводив чимало прикладів нетактовного, несправедливого в основі ставлення вчителів до учнів), навіть сваволя з боку педагогічного персоналу, а у відповідь – хуліганські витівки учнів [7, с. 83–87; 9, с. 6–7]. «І викручуються учні, несвідомо підлаштовуючись під ті чи інші умови, – підсумовував автор статті, – і псуються хлопчики наймиліші, правдиві, із гарних сімей» [7, с. 87].

Колізія суворої вимогливості до учнів і неможливості точно дотримуватися регламенту перетворювала школу на місце духовного «страждання» учнів, формувала загальний негативний її образ. Вихід із цього Сельонкін убачав: по-перше, у створенні умов, що упереджують провини учнів (наприклад, практикувати виведення дітей на двір, організувати рухливі ігри на перервах, відмовитися від других дзвоників і визнати за нормальне явище розсаджування учнів по місцях разом із початком уроку); по-друге, у формуванні в учнів корисних звичок шляхом повторення потрібних дій; по-третє, у «підтягуванні» методики проведення занять з метою підвищення інтересу учнів до предмету занять; по-четверте, у розвиткові «поваги до правди», закріпленої в громадській думці класу (схоже на метод виховання особистості через колектив за А. С. Макаренком); по-п'яте, в умінні передбачати дисциплінарні порушення й упереджувати їх виховною бесідою («бесіда цілком доброзичлива та розумна»), в ході якої учні усвідомлюють ситуацію завдяки правильно підібраним словам учителя. Свої пропозиції публіцист підкріплював наведенням прикладів із власної педагогічної практики [2, с. 15; 7, с. 102–117].

Необхідність направляти в потрібне річище громадську думку класу, надавати їй вагомої ціни в розв'язанні завдань розвитку особистості учня акцентовано Сельонкіним в окремій праці, де він виклав своє бачення на предмет допустимості «учнівських зібрань». Останні стихійно виникали в період революційного піднесення («організуються при цьому так успішно, що стає за них страшно»). Педагог запропонував не переслідувати їх, а допустити їхнє функціонування з метою «заспокоєння середньої школи». На його думку, коло питань подібних зібрань має обмежуватися проблемами вирішення конфліктів, обговорення шкільного життя, завданнями самовиховання чи самонавчання. Легалізація зібрань, переконував Сельонкін, дозволила б налагодити містки між юнацтвом та школою, врятувати її авторитет в очах збентеженої революцією молоді, запобігти небажаного зовнішнього впливу, спрямувати агресію школярів у річище виваженого діалогу. Звісно, подібні міркування сповнені ідеалізму; їхній творець робив невиправдано позитивний прогноз щодо майбутнього подібних форумів: дорослі й діти свідомо підходять до справи раціонального розв'язання нагромаджених суперечностей; учителі роз'яснюють дітям, що нормативні акти, якими вони керуються в своїй роботі, – витвір вищої влади, а, отже, начебто вони знімають із себе нарікання з боку батьків та їхніх дітей, які мають усвідомити цей факт і прийняти його до відома; ніяких «практичних заходів» подібні зібрання не матимуть, натомість його учасники отримуватимуть, переважно, «моральне задоволення» за рахунок відвертості, що має панувати на заході. Ті реалії, що «таємні гуртки», до яких приставали учні, мали набагато широкую програму дій, що гіпотетична присутність «нелюбимих персон» в особі окремих учителів навряд чи сприяла порозумінню, що сам по собі дискусійний за формою клуб, позбавлений владного впливу, не задовольнятиме гімназистів і реалістів Сельонкіним до уваги не приймалися. Малоймовірною виглядав і проект статуту подібних зібрань з обов'язком повідомляти адміністрацію гімназій або училища про час та місце проведення, присутністю на них викладацького складу тощо. Утім, доцільно виглядає бачення публіцистом діяльності зібрань у сфері неформальної освіти, у рамках якої б «задовольнялися наукові інтереси учнів», діяла бібліотека [9].

Пропозиції Сельонкіна щодо реформування шкільного життя акумулювали в собі нагальні потреби модернізації середньої освіти, прагнення позбавити її багатьох консервативних і навіть віджилих рис. Ідейні принципи педагога обумовлювалися засадами педоцентризму, демократизації навчально-виховного процесу, пріоритету схвалення перед покаранням, самоосвіти. Логічним у даному випадку виглядає побажання розширити перелік методів виховання, де б панівне місце займала бесіда, а також діалог з дітьми, створити належні матеріальні умови, покращити розпорядок дня та установити прозорі й гуманні дисциплінарні правила для нормалізації педагогічного процесу, усіяко розвивати в дитині свідоме ставлення до діяльності, своїх прав і обов'язків. Разом із тим, Сельонкін, справедливо критикуючи існуючий шкільний порядок, теоретично вдавався в крайнощі, що так і не змогли пройти перевірку життям (тому приклад – педагогічні експерименти самоорганізації учнів у 1920-х роках). Вилучити повністю покарання, як виховний метод, виявилось неможливим і навіть небажаним.

Віра в те, що відвертої розмови з дітьми з апеляцією до їхньої свідомості буде цілком достатньо для подолання порушень і девіантної поведінки, розбивалася о нормальні умови шкільного побуту. Чи змінив свій погляд на цей рахунок Віктор Олександрович з часом – риторичне питання. Зробити відповідь на нього, а разом із тим, розширити уявлення про його педагогічні ідеї та деталізувати біографічні дані – завдання наступних наукових розвідок, що можна буде здійснити на основі більш широкої джерельної бази.

ЛІТЕРАТУРА

1. Белашов В. І. Організація навчального процесу і персональний склад викладачів глухівських чоловічої і жіночої гімназій у 1870-х – 1920-х роках у спогадах В. А. Мальченко. *Сіверщина в історії України: Зб. наук. пр.* 2011. Вип. 4. С. 361–365.
2. Буслаева О. С. Становление и развитие женских гимназий в России в 1870-х гг. – феврале 1917 г. (на материалах Владимирской и Костромской губерний): дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02. Иваново, 2019. 209 с.
3. Лекція по психології ребенка. *Стяг праці.* 1922, 4 березня. С. 1.
4. Паравина М. Н. Подбор педагогических кадров в гимназиях Казанской губернии в дореволюционный период. *Дискуссия: журнал научных публикаций.* 2016. № 5(68). С. 139–145.
5. Плащовата М. С. До витоків педагогічного оцінювання. *Теорія та методика навчання та виховання.* 2014. Вип. 36. С. 120–127.
6. Ратнер Ф. Л. Деятельность семейно-педагогического кружка при Казанском императорском университете по открытию первого детского сада в Казани. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/197376104.pdf>.
7. Селенкин В. Средняя школа в борьбе с проступками учеников. *Вестник воспитания.* 1905. № 1. С. 81–118.
8. Селенкин В. Уроки с отметками и уроки без отметок. *Вестник воспитания.* 1901. № 3. С. 160–164.
9. Селенкин В. Ученические собрания, как одно из средств успокоения средней школы, их организация, компетенция и задачи. Казань : тип. Ун-та, 1906. 9 с.

Сидоренко Наталія
(Суми, Україна)

ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ЄВРЕЙСЬКОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ШКОЛИ «ЮНИЙ ПРОЛЕТАРІЙ» У М. ЧЕРНІГОВІ НА ПОЧАТКУ 1920-Х РОКІВ

У статті за результатами аналізу архівних матеріалів досліджено діяльність єврейської професійної школи «Юний пролетарій» у м. Чернігів у 1920-х роках. Схарактеризовано матеріально-технічне та дидактичне забезпечення установи. Визначено організаційно-педагогічні особливості функціонування даного закладу. Розглянуто форми та методи роботи, проаналізовано зміст навчання.

Ключові слова: національні меншини, професійна освіта, професійні школи, заклади освіти національних меншин заклади професійної освіти національних меншин.

В статье по результатам анализа архивных материалов исследована деятельность еврейской профессиональной школы «Юный пролетарий» в г. Чернигов в 1920-х годах. Охарактеризовано материально-техническое и дидактическое обеспечение учреждения. Определены организационно-педагогические особенности функционирования данного учреждения. Рассмотрены формы и методы работы, проанализировано содержание обучения.

Ключевые слова: национальные меньшинства, профессиональное образование, профессиональные школы, учебные заведения национальных меньшинств, учреждения профессионального образования национальных меньшинств.

The article examines the activities of the Jewish vocational school «Young Proletarian» in Chernihiv in the 1920s based on the results of the analysis of archival materials. The material, technical and didactic support of the institution is characterized. The organizational and pedagogical features of the functioning of this institution are determined. Forms and methods of work are considered, the content of training is analyzed.

Key words: national minorities, vocational education, vocational schools, educational institutions of national minorities, vocational education institutions of national minorities.

На початку 1920-х років, у процесі розбудови системи освіти для національних меншин, гостро постала проблема нестачі закладів професійної освіти, що унеможливлювало наступність національної освіти. Як результат батьки відмовлялися віддавати дітей до шкіл національних меншин, надаючи перевагу російським школам, після закінчення яких діти змогли б продовжити навчання та здобути певну кваліфікацію. Саме тому, відкриття перших закладів професійної освіти для національних меншин мало виняткове значення, як на державному так і регіональному рівні. На Території Чернігівської губернії прикладом організації професійної освіти для національних меншин стало відкриття єврейської професійної школи «Юний пролетарій».

Дослідженням діяльності професійних навчальних закладів національних меншин в Україні займалися Л. Войналович, Б. Змерзлий, І. Задерейчук, О. Гончарова, Н. Кротік та ін.

Мета статті. З'ясувати історико-педагогічні особливості діяльності єврейської професійної школи «Юний пролетарій» у м. Чернігові на початку 1920-х років.

Свою роботу єврейська слюсарна чоловіча школа «Юний пролетарій» розпочала у грудні 1922 року [2, арк. 11]. Значний внесок у відкриття та подальше функціонування закладу зробили єврейські громадські та благодійні організації. Мета організації профшколи полягала у «підготовці кваліфікованих працівників для фабрик та заводів» [5, арк. 16].

Протягом перших місяців роботи, профшкола отримала у своє розпорядження, замість приміщення на околиці міста, двоповерхову будівлю на вул. Комсомольській, неподалік від Олександрівської площі. На першому поверсі розміщувалися слюсарні майстерні, на другому – учбові класи. Поряд знаходився гуртожиток для іногородніх та дітей-сиріт.

У першому наборі школи «Юний пролетарій» було 52 учні, однак з кожним наступним роком кількість учнів постійно зростала. Так, у 1924 році в

закладі навчалось уже 84 учні [5, арк. 11]. У профшколі здобували освіту хлопці віком від 14 до 18 років. Педагогічний колектив школи складався з п'ятнадцяти вчителів та інструкторів.

Розподіл учнів за розмовною мовою мав наступний вигляд: 76,92% дітей з єврейською мовою спілкування, 13,46% учнів спілкувалися як єврейською так і російською мовами, 9,62% розмовляли російською мовою [4, арк. 30]. Тобто переважну більшість учнівського колективу «Юного пролетарію» складали саме єврейські діти.

Для отримання можливості вступити до професійного закладу, одним з вирішальних факторів у досліджуваному періоді, мало соціальне походження дитини. Так, із загального числа учнів 36,4% були діти службовців, 25,01% діти робітників, 17,31% – ремісників, 7,6% – працівників дрібної торгівлі, 7,69% – безробітних, 5,77 % – батьків з невизначеною зайнятістю [там само].

Характеризуючи діяльність навчального закладу, слід відмітити відносно гарне, для досліджуваного періоду, матеріально-технічне забезпечення установи. Так, уже на 1923 рік «Юний пролетарій» мав у своєму розпорядженні майстерні з таким оснащенням: стругальний ручний та стругальний поздовжній верстати, бормашину, свердлильний та три токарні верстати [4, арк. 31]. Для порівняння, п'ята єврейська профтехшкола у м. Харкові, на момент відкриття взагалі не мала придатних навчальних приміщень, а майстерні для виробничого навчання були організовані там лише у 1926–1927 році [3, арк. 161].

Навчально-методичне забезпечення освітнього процесу у профшколах національних меншин будувалось за такими ж принципами, що і в трудових школах. Єдиних навчальних планів профшколи національних меншин не мали, плани були не постійними, часто змінювалися, що, в свою чергу, завдавало великої шкоди навчальному процесу [6, с.135].

У силу цього зміст, форми, методи роботи в профшколах були відмінними від роботи інших навчальних закладів. По-перше, доводилось зважати на те, що раціональна організація виробничої праці учнів, тобто раціоналізація професійного навчання, посідала центральне місце в навчальних планах цих навчальних закладів. По-друге, теоретичне навчання і за обсягом, і за змістом, і за вибором матеріалу було повністю підпорядковане виробничому навчанню. По-третє, брак часу на теоретичні заняття, і локалізований інтерес учнів вимагали поєднувати всі теоретичні заняття специфічними для цього виробництва питаннями і, за можливістю, об'єднувати інформацію з однорідних або близьких дисциплін в одну загальну програму [1, с. 244].

Так, програма Чернігівської слюсарної профшколи включала загально-освітні та спеціальні дисципліни. Із загальноосвітніх дисциплін у «Юному пролетарії» вивчали політграмоту, математику, фізику, географію, креслення та природознавство, єврейську, українську та російську мови, а із спеціальних – механіку та технологію матеріалів [5, арк. 11].

Приклад орієнтованості теоретичних знань на виробничу діяльність у «Юному пролетарію» знаходимо в листах щодо стану професійних шкіл Чернігова до Чернігівського відділу народної освіти. З метою актуалізації знань учнів на предметах з природознавства вивчали метали – мідь,

свинець, олово, цинк, золото, платину, алюміній, срібло, електромонтажні відомості про сплави, гарячі джерела, вулкани, землетруси. У старшій групі викладали атмосферний тиск, газы, пари, барометри, відомості про парові потоки, повітряні та водяні насоси, мідь, цинк, головні сплави та їх застосування. Розв'язували практичні задачі щодо кількості металу для відливок металевих профілів, по показнику манометру визначали тиск пари на окремих ділянках парового котла, тощо [4, арк. 33]. У такий спосіб учням надавалася можливість застосувати отримані знання з арифметики, геометрії, природознавства для розв'язання практичних виробничих задач.

При дослідженні особливостей організації виробничого навчання в єврейській профтехшколі з'ясовано, що щоденна робота в майстернях тривала 6–8 годин. Так, план практичної роботи в «Юному пролетарії» мав такий вигляд: робота в майстернях – 8 годин у дві зміни. З ранку 3,5 години працювала підготовча група, заняття у другому класі тривало 4,5 години. У майстерні було чотири токарних верстати та один стругальний, що працювали від нафтового дизеля, який у 1930 році було замінено на електричний двигун. Заняття на токарному верстаті тривали чотири дні, а заняття в кузні, яка була влаштована на подвір'ї школи, – два тижні [5, арк. 18]. Відповідальними за виробниче навчання були зав майстернею та два інструктори.

Сама ж робота в майстернях організовувалася з використанням розроблених програмних номерів у такій послідовності: «...робота обрубка та обпилювання чавунної плитки; обробка слюсарного молотка; обробка кернера; сталюї рисувалки; виготовлення ключа до замку; робота з верстатом для обробки шкіри» [4, арк. 34].

Окрім виконання програмних робіт, учнів «Юного пролетарію» (особливо старших груп) активно долучали до виконання зовнішніх замовлень. Так, учні виготовляли слюсарні молоти для Київського обласного комітету «ОРТ», сидіння для стільців на замовлення клубу «ГСПС», займалися ремонтом обладнання для млинів та маслобійні, тощо [4, арк. 34]. Така праця сприяла вирішенню одразу декількох завдань: по-перше – часто це був чи не єдиний засіб матеріального самозабезпечення закладу, та учнів; по-друге – можливість вдосконалення практичних навичок учнів та засіб розширення сфери їх професійних вмінь.

Специфічними формами навчання в закладі були навчальна практика та стажування. Навчальна практика у профшколі проходила або в шкільних майстернях, або в бригадах на виробництві. Учні «Юного пролетарія» перед закінченням навчання мали змогу проходили обов'язкове стажування не лише в Чернігові, а й на великих промислових підприємствах країни. Все це сприяло підвищенню кваліфікації випускників закладу.

Таким чином, на основі аналізу архівних матеріалів, з'ясовано що організація та діяльність професійної школи «Юний пролетарій» забезпечила залучення єврейської молоді Чернігівщини до виробничого навчання. Серед досягнень професійної школи «Юний пролетарій» досліджуваного періоду слід відмітити органічне поєднання в змісті навчання теорії з практикою, концентрація на набуття випускниками високої кваліфікації, що забезпечувалась шляхом стажування та виробничої практики. Завдяки навчанню у «Юному пролетарії» єврейські діти не лише

опанували виробничі професії, а й отримували можливість, як продовжувати власне навчання у вищих профосвітніх закладах освіти, так і шанс подальшого працевлаштування на великих підприємствах міста та країни.

ЛІТЕРАТУРА

1. В помощь организатору народного просвещения (1926). *Сборник статей по вопросам инспектирования и руководства просветительной работой*, И. Перель (ред.). Москва: Работник просвещения.
2. Доклады о работе школы «Юный пролетарий» 1925 г. *Державний архів Чернігівської області України*. Ф. Р-593. Оп.3. Спр.80.
3. О профессиональном образовании. *Державний архів Харківської області України*. Ф. Р-845. Оп.3. Спр.3140.
4. Отчеты, протоколы заседания школьного совета, отношения и списки учащихся 3-х годичных слесарских курсов «Юный пролетарий» 30.01.23-11.12.1923 г. *Державний архів Чернігівської області України*. Ф. Р-593. Оп.3. Спр.65.
5. Протоколы заседания президиумов школы «Труд» и курсов «Юный пролетарий», сведение об учителях школы «Труд» акты передачи имущества детдома № 2, 1-го детского очага и других. *Державний архів Чернігівської області України*. Ф. Р-593. Оп.1. Спр.1882.
6. Сидоренко Н.В. (2019). *Розвиток освіти національних меншин у Північно-Східній Україні у 20-х–30-х роках ХХ століття* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01). Суми.

Сударева Галина
(Суми, Україна)

ПАРАДИГМА ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ ОСВІТИ В ЗАКОНОДАВЧО-НОРМАТИВНИХ АКТАХ УКРАЇНИ ХХІ СТОЛІТТЯ

У статті розглядається відображення ідей сучасної парадигми особистісно орієнтованої освіти у нормативно-законодавчих актах освітньої політики України ХХІ століття. Характеризуються інструменти реалізації особистісно орієнтованого навчання у закладах загальної середньої освіти.

Ключові слова: *особистісно орієнтоване навчання, суб'єктний досвід, особистісно орієнтований підхід, компетентнісний підхід, діяльнісний підхід.*

В статье рассматривается отображение идей современной парадигмы личностно-ориентированного образования в нормативно-законодательных актах образовательной политики Украины XXI столетия. Характеризуются инструменты реализации личностно-ориентированного обучения в учреждениях общего среднего образования.

Ключевые слова: *личностно-ориентированное образование, субъектный опыт, личностно-ориентированный подход, компетентностный подход, деятельный подход.*

The article considers the reflection of the ideas of the modern paradigm of personality-oriented education in the normative-legislative acts of the educational policy of Ukraine in the XXI century. The available tools for the implementation of personality-oriented learning in general secondary education are characterized.

Key words: *personality-oriented learning, subject experience, personality-oriented approach, competence approach, activity approach.*

Парадигма особистісно орієнтованого навчання і виховання виступає своєрідним методологічним імперативом реформування української освіти у XXI столітті. Проте не можна стверджувати, що ідея особистісно орієнтованої освіти є абсолютно новою. Школа завжди вважала своїм завданням не лише навчання, а й розвиток особистості, підкреслювала необхідність урахування особистісних якостей учня у навчанні знанням і вмінням. Тому гуманістична традиція знаходила втілення в наукових працях представників практично всіх історичних епох [5].

Початок нового тисячоліття відмітився кардинальними змінами всіх парадигм, що стосувалися життя суспільства і кожної людини в ньому. Нове суспільство, в якому знання перетворюються на капітал і головний ресурс економіки, пред'явило нові вимоги до освіти в підготовці випускників різних освітніх рівнів. Критерієм освіченості стають не загальні та поверхневі знання в багатьох сферах і галузях і схильність до безперервної рутинної роботи за інструкцією, а вміння швидко й оперативно знаходити і приймати рішення за нових, навіть критичних обставин, встановлювати нові відносини в практичних ситуаціях, які швидко змінюються, робити відкриття на стику наук, комплексу технологій. Дослідження психологів Гарвардського університету довели, що успіх особистості на 85% залежить від особистісних якостей, правильного вибору лінії поведінки людини, і лише на 15% визначається наявними знаннями. Необхідність змістити акценти в освіті з засвоєння фактів на оволодіння способами взаємодії зі світом призвело до осмислення необхідності змінити характер навчального процесу та способів діяльності учнів.

Тому немає нічого дивного, що саме особистісний підхід до навчання став на рубежі століть об'єктом інтенсивних досліджень. Над створенням теорії особистісно орієнтованої освіти плідно працювали такі вчені, як І. Бех, О. Бондаревська, І. Зимня, О. Пехота, С. Подмазін, В. Рибалка, О. Савченко, В. Сериков, В. Химинець, А. Хуторський, І. Якиманська та інші. Вивчення видань того часу дозволяє констатувати існування розмаїття поглядів на особистісно орієнтоване навчання. Але дедалі особистісний підхід настійливіше утверджується як ключовий психолого-педагогічний принцип організації навчально-виховного процесу, зорієнтованого на розвиток особистості школяра.

З-поміж значної кількості теоретичних концепцій особистісно орієнтованого навчання передусім актуалізуються такі, в яких робиться акцент на розвитку суб'єктного досвіду особистості як досвіду життєдіяльності та самореалізації, котрий набуває дитина під час спілкування, діяльності, пізнання, спостережень, прийняття рішень стосовно власного життя, вчинків, переживань власних успіху та невдач, саморефлексії [6]. У такому разі метою особистісно орієнтованого навчання стає розвиток особистості як суб'єкта власної діяльності та суспільних відносин, а саме: розвиток умінь визначати мету, планувати, організовувати власну діяльність, працювати командою, робити вибір і відповідати за нього, адаптуватися до мінливих соціальних умов життя, ненасильницьким шляхом розв'язувати конфлікти тощо.

Варто зазначити, що така увага до парадигми особистісно орієнтованого навчання того часу не була випадковою, адже її поняття і

принципи цілком відповідали тим позиціям та ідеям, які було покладено у Національну доктрину розвитку освіти, затверджену 2002 року. Цей документ офіційно проголосив перехід до особистісно орієнтованої освіти пріоритетним напрямом державної політики в освітній галузі України у першій чверті XXI століття. Головна мета української освіти, за Національною доктриною, полягає у створенні умов для особистісного розвитку та творчої самореалізації кожного громадянина України, у формуванні поколінь, здатних ефективно працювати і навчатися впродовж життя [4].

Проте рівень наукового обґрунтування і методичного забезпечення реалізації особистісно орієнтованого підходу не задовольняв педагогів-практиків, стримував його впровадження в педагогічний процес закладів освіти.

Лише майже десять років поспіль, у 2011 році, Кабінет Міністрів України затвердив Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, що став інструментом модернізації освіти на засадах особистісно орієнтованого навчання. Згідно з документом, функціональна дієвість цього інструменту забезпечуватиметься реалізацією трьох логічно послідовних підходів: особистісно-зорієнтованого, компетентнісного і діяльнісного [2].

У першому з них, особистісно зорієнтованому підході, зафіксовано мету модернізованої освіти: допомогти особистості стати суб'єктом культури, навчити життєтворчості, розвинути її суб'єктний досвід на основі принципів особистісно орієнтованого навчання. Мова йде про розвиток академічних, соціокультурних, соціально-психологічних та інших здібностей учнів.

Новий на той час для педагогів, компетентнісний підхід, вперше унормував вимоги до освіченості випускників сучасної школи через оволодіння системою компетентностей, відповідно до яких практикою життя доведено, що для життєвого успіху необхідні не самі знання, а вміння їх застосувати відповідно до конкретної життєвої ситуації.

Діяльнісний підхід за Державним стандартом спрямований на розвиток умінь і навичок учня, застосування здобутих знань у практичних ситуаціях, пошук шляхів інтеграції до соціокультурного та природного середовища і ґрунтується на визнанні діяльності основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості. Він вимагає спеціальних зусиль, спрямованих на відбір й організацію діяльності учня, на активізацію і переведення його в позицію суб'єкта пізнання, праці та спілкування, що в свою чергу, передбачає вироблення умінь обирати мету, планувати свою роботу, організувати, виконувати, коригувати, контролювати її, аналізувати й оцінювати її результати.

Державний стандарт освіти відкрив простір для подальших швидких змін в осучасненні шкільної освіти. Вже 2016 року Концепція «Нова українська школа» закріпила нововведення попередніх нормативних актів створенням сучасної школи як школи компетентностей [3].

У Концепції визначено нове соціальне замовлення щодо освітянській галузі: компетенізація освіти як спосіб реалізації компетентнісного підходу, орієнтація її на результат у формі розвинутих ключових компетентностей, структури знань, поглядів, ціннісних орієнтирів в учнів, їхньої успішної самореалізації в професії та житті, формування особистості, патріота,

інноватора, здатного конкурувати на ринку праці, розвивати економіку, навчатися неперервно впродовж життя.

Закони «Про освіту» (2017) і «Про загальну середню освіту» (2020) запровадили законодавче підґрунтя для реалізації ідей Нової української школи.

Затвердження урядом України у вересні 2020 року Державного стандарту базової середньої освіти явилось новим кроком у розвитку теоретичної та практичної складових парадигми особистісно орієнтованого навчання. Документом підтверджено продовження реформи «Нова українська школа» у 5-9 класах із 2022 року на основі компетентнісного підходу та інших реформаторських засад.

За новим Державним стандартом поглиблення набуло формулювання мети базової середньої освіти як «розвиток природних здібностей, інтересів, обдарувань учнів, формування компетентностей, необхідних для їх соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації, продовження навчання на рівні профільної освіти або здобуття професії, виховання відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, навколишнього природного середовища, національних та культурних цінностей українського народу» [1].

У загальній характеристиці змісту навчання викладено вимоги до обов'язкових результатів навчання та орієнтири для їхнього оцінювання, визначено структуру та зміст базової середньої освіти і передбачено запровадження низки інноваційних підходів, зокрема, стосовно оцінювання результатів та організації освітнього процесу.

У документі також чітко окреслено ключові компетентності, якими мають оволодіти школярі після закінчення кожного з двох циклів – адаптаційного (5-6 класи) і базового предметного навчання (7-9 класи): 1) вільне володіння державною мовою, 2) здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами, 3) математична компетентність, 4) компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій, 5) інноваційність, 6) екологічна компетентність, 7) інформаційно-комунікаційна компетентність, 8) навчання впродовж життя, 9) громадянські та соціальні компетентності, 10) культурна компетентність, 11) підприємливість і фінансова грамотність.

Підґрунтям для оновлення переліку компетентностей стали рекомендації Європейського парламенту та Ради Європи щодо ключових компетентностей освіти впродовж життя, досвід провідних країн, таких, як Фінляндія, Франція, Шотландія, Польща, Канада.

Отже, нормативно-законодавчими актами в освітянській галузі України XXI століття закладено умови для реалізації в освітніх закладах парадигми особистісно орієнтованої освіти. Продовженням мають стати удосконалення системи його організаційно-методичного забезпечення і цілеспрямована, усвідомлена і наполеглива практика педагогів із реалізації принципів особистісно орієнтованого навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт базової середньої освіти – [Електронний ресурс]. Режим доступу: [tp://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/](http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/)
2. Державний стандарт базової та повної загальної середньої освіти – [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text>
3. Концепція нової української школи. – [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/>
4. Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI столітті. – К.: Шкільний світ, 2001. – 24 с.
5. Освітні технології: Навч.-мет. посіб./ Заг. ред. О.М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2002. – 255 с.
6. Якиманская И. Предмет анализа – субъектный опыт / И. Якиманская, И. Рыжухина // Директор школы. – 1999. – № 8. – С. 53–60.

РОЗДІЛ VIII

КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ, ЕТНОЛОГІЧНІ ТА ФІЛОСОФСЬКІ ЗАСАДИ ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ

Медетова Раушан
(Ташкент, Узбекистан)

ЭТНОПЕДАГОГИКА В АСПЕКТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ЗАДАЧ НОВОЙ ПАРАДИГМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

У статті показаний особистісний підхід як методологічна орієнтація індивідуального розвитку учнів. Сказано про компоненти змісту освіти. Підкреслюється, що вивчення культури свого народу та інших народів обґрунтовано необхідністю формування толерантності, культурного діалогу людей різних національностей.

Ключові слова: толерантність, який навчається, педагог, система освіти, традиція.

В статье показан личностный подход как методологическая ориентация индивидуального развития учащихся. Сказано о компонентах содержания образования. Подчеркивается, что изучение культуры своего народа и других народов обосновано необходимостью формирования толерантности, культурного диалога людей разных национальностей.

Ключевые слова: толерантность, обучающийся, педагог, система образования, традиция.

The article shows the personal approach as a methodological orientation of the individual development of students. It is said about the components of the content of education. It is emphasized that the study of the culture of one's own people and other peoples is justified by the need to form tolerance, cultural dialogue between people of different nationalities.

Key words: tolerance, student, teacher, education system, tradition.

Воспитание – это преднамеренное создание или корректировка условий для формирования характера, качеств личности человека, а, прежде всего, влияние на систему отношений личности с окружающим миром людей – это аксиома педагогики.

Воспитание толерантности – это воспитание в учащихся готовности к конструктивному взаимодействию с другими людьми. Поэтому необходимо «оградить своих детей от вредных и чуждых нашему менталитету влияний», воспитать самостоятельно мыслящих молодых людей со своими твёрдыми убеждениями и взглядами на жизнь, на всё, что происходит вокруг них.

Внимание к развитию культуры межнациональных отношений и гармонизации этнических взаимоотношений вызвано необходимостью преодоления негативных процессов в социальной жизни, формирования

культуры межнациональных отношений в обществе и геополитическом положении Узбекистана как многонационального государства.

Содержание образования в учебно-воспитательном учреждении с полиэтническим составом учащихся сегодня не может состояться без трёх взаимосвязанных компонентов: обеспечение каждому возможности самоидентифицироваться при условии учёта традиции каждого народа и направленности образования на формирование этноориентированной личности.

Следовательно, целью образовательной системы является получение полноценного общего среднего образования и приобщения учащихся к национальной культуре, языку, истории и традициям. Изучение культуры своего народа и других народов обосновано необходимостью формирования толерантности, культурного диалога людей разных национальностей [1, с. 1]. Эта система требует такого подхода к содержанию образования, в котором наиболее полно представлены богатства национальной культуры. Поэтому необходимо преодолеть ряд противоречий, которые ещё имеют место в школах республики, а именно: 1) между личностно-ориентированным подходом к обучению и воспитанию, в основе которого лежит развитие каждого учащегося и массовым подходом к воспитательной работе, где в основе лежат количественные показатели и формальное участие учащихся в досуговой деятельности; 2) современные знания преподносятся ещё в некоторых учреждениях по старой методике, не требующей исследовательской, поисковой работы, что препятствует развитию личности, ориентированной на глобальные изменения в обществе; 3) возрождением духовно-нравственных ценностей народов, их желанием жить в мире. Разрешение этих противоречий лежит в плоскости поиска новых методов обучения и воспитания, способных стать оптимальными для решения данной проблемы в условиях общеобразовательной школы. С этой целью в процессе нашего исследования была создана экспериментальная площадка по теме: «Этнопедагогика образования» для создания модели образовательного учреждения, где в условиях этнопедагогического образования учащимся будут представлены условия для творческого познания; приобщения их к накопленным веками духовным ценностям; развития личностных, духовных качеств; формирования умений вести исследовательскую, поисковую работу; развития навыков позитивного поведения в обществе, что поможет сформировать личность, способную к саморазвитию с высоким уровнем культуры, пониманием того, что другой не значит плохой, что терпимость к иному – одно из основополагающих черт демократического общества.

Формирующий эксперимент состоял в том, чтобы подготовить учащихся к жизни, развить умение использовать лучшее из этнопедагогики, народного опыта, сформировать навыки позитивного толерантного поведения в обществе, разрешить ряд трудностей, возникающих в процессе традиционного обучения: 1) выбрать экспериментальную школу, в которой на основе создания стимулирующей среды учащимся будут созданы условия для исследовательско-поискового обучения; 2) отобрать педагогические технологии, обеспечивающие личностно-ориентированное развивающее обучение на материалах этнопедагогики; 3) сформировать

Модель толерантной личности учащегося и организовать внедрение разработанной методики с применением этнопедагогике; 4) обеспечить взаимодействие учителей и учащихся, способствующее формированию личности, способной к саморазвитию, самоопределению и самообразованию; 5) включить в учебные рабочие планы факультативы, содержащие национальный компонент, а в учебный процесс – разделы этнопедагогике на всех этапах обучения; 6) развить внеклассную и внешкольную деятельность по этнопедагогике, в частности, организовать работу музея этнопедагогике; 7) организовать популяризацию методики этнопедагогике среди учителей и работников народного образования.

Для осуществления поставленных задач помимо изменения учебных планов, необходимо было осуществить взаимодействие администрации, педагогического коллектива с широкой общественностью по пропаганде идей толерантности среди родителей и махалли.

Прогнозирование положительных результатов работы способствовало: 1) расширению педагогического пространства в учебно-воспитательном процессе; 2) созданию системы этнопедагогического образования; 3) возрождению культурного наследия прошлого; 4) воспитанию личности на основе духовно-нравственных ценностей народа, традиций национальной культуры и умение использовать их в жизни; 5) развитие личностных, духовно-нравственных качеств учащихся; 6) формированию навыков позитивного поведения в обществе, умений реализовывать свои творческие способности в поисковой и исследовательской работе; 7) созданию толерантной Модели учащегося; 8) формированию поликультурной компетентности как качества личности, способной к сохранению и приумножению собственной культуры с одновременным уважительным отношением к культуре других народов.

Для этого были выделены некоторые особенности, наиболее, с нашей точки зрения, характерные в восприятии школьниками этнопедагогике. Это – традиционность. Традиционным является почитание отца, матери, уважительность к взрослым, любовь к земле, бережное отношение к природе. Воспитание и обучение существует в народе столько же веков, сколько существует сам народ. Каждый народ стремится донести в будущее самое дорогое – это духовное богатство – веками накопленную мудрость. У народа была своя система приобщения подрастающего поколения к прекрасному и включало в себя: а) развитие способности понимания красоты окружающей действительности, б) выработку вкуса, в) привитие подрастающему поколению трудовых умений и навыков, г) умственное воспитание, привитие знаний, желания учиться, передаваемые из поколения в поколение. Между тем наши наблюдения и существующие источники свидетельствуют, что национальная культура придаёт специфический колорит среде, в которой функционируют различные образовательные учреждения.

После проведения этнопедагогического исследования были определены методы: *теоретический* – историко-педагогический анализ и синтез; сравнение и обобщение; *историко-структурный*; *конструктивно-генетический*; *аксиологический* – соотношение объектов и ценностей; *персоналистично-биографический*; *прогностический*; *диагностический*; *обсервационный*.

Прогнозируя результат изучения этнопедагогике, мы исходим из посыла: в устном творчестве народа, в его обычаях, обрядах, традициях заключён колоссальный объём информации по вопросам гуманистического воспитания, следовательно, естественно, что изучение национальных традиций не может не сказаться положительно на формировании толерантности учащихся. Одним из методов изучения этнопедагогике было знакомство с письменными источниками, ценность которых заключается в достоверной информации об изучаемых народах, так как содержащийся в них материал, является историей, фактически имевшей место в жизни народа. Это были книги по истории, культуре, а также неисследованные материалы, хранящиеся в архивах. Задача состояла в том, чтобы оценить идеи, которые наши предки заложили в этнопедагогике, в том числе и интегрированные из культуры других народов.

Для восстановления этнической истории и истории культуры в этнопедагогике нами применялся *метод изучения археологических материалов*, так как археологические материалы являются достаточно надёжными источниками. Благодаря археологическим источникам учащиеся как бы лично прикасались к духовному миру древних людей. *Метод историко-педагогического анализа*, использованный нами, позволял раскрыть вопросы зарождения и становления этнопедагогике; рассмотреть основные особенности в развитии культуры; структуру системы народного образования; охарактеризовать образовательную политику государства на современном этапе; выявить важнейшие проблемы и тенденции в духовном развитии учащихся, ознакомиться с педагогическими идеями, теориями и проблемами толерантности в молодёжных коллективах, в частности, общих средних школ, определить особенности нынешнего периода и тенденции развития образования. Теснейшим образом с остальными методами связан *социологический* метод исследования, предполагающий оценку образования, определение цели, задачи и метода обучения и воспитания с позиций социального заказа общества, выявление соответствия организации учебно-воспитательного процесса в школе потребностям нынешнего исторического периода. С помощью метода сравнения, сопоставления педагогических идей и реального состояния преподавания нами были определены общие закономерности, тенденции развития системы воспитания и образования в республике, а также других стран. Помимо сказанного, современное состояние образовательного процесса изучалось в специально контролируемых условиях педагогического эксперимента, осуществлённого методом прямого активного вмешательства в учебно-воспитательный процесс. Основываясь на гипотезе о том, что методологическую основу этнопедагогике составляют положения диалектической теории познания о взаимосвязи и взаимообусловленности национального и общечеловеческого, о взаимовлиянии бытия и сознания; социокультурно-антропологических основах, позволяющих рассматривать феномен народной педагогике в контексте с развитием культуры мы вывели системообразующим в нашем исследовании этнопедагогический подход.

Ведущим направлением педагогического процесса является акцентирование внимания на развитии личности школьника. Учитывая это обстоятельство, в основу построения методики учебно-воспитательного

процесс был положен идеал (модель) личности как цель воспитания и обучения, который был органически включён в систему других воспитательных идей и выполнял роль программы обучения и воспитания толерантности, критерия её сформированности. Основной задачей учебно-воспитательного процесса нашего эксперимента являлось воспитание этнокультурно-ориентированной личности, включающей развитие у школьника системы общечеловеческих ценностей. Необходимость создания такого обучения обосновывалась тем, что в последние годы в республике этнокультурно-ориентированный подход получил одобрение педагогов, методистов. Многие педагоги считают его современной методологической ориентацией, обусловленной рядом объективных обстоятельств, в частности, динамичным развитием общества, требующим формирования человека с яркой индивидуальностью, позволяющей адаптироваться в этом мире.

Психологи отмечают прагматичность мыслей и действий нынешних школьников, а это требует от педагогов применения новых подходов, гуманизирующих отношения детей и взрослых, формирующих толерантное сознание, способствующее совершенствованию человеческих отношений, их доброжелательности в любых ситуациях. Методологической ориентацией в экспериментальной деятельности, позволяющей развивать школьника, его неповторимую индивидуальность с помощью личностно-ориентированного подхода, представляющего собой принципы и способы педагогического воздействия, связанные с его устремлениями содействовать развитию индивидуальности учащегося, в частности, с использованием таких методов, как убеждение словом, подражание, наставление, испытание. На *констатирующем* этапе осуществлялся предварительный мониторинг возможностей школы, использующей традиционную педагогику, стать базой для педагогической системы, включающей этнопедагогику. Основной задачей *формирующего* этапа исследования стали создание и апробация программы и методики использования в учебной и внеучебной работе народных традиций. Были введены новые формы методической работы, затрагивающие содержание образования. Сущностью *обобщающего* этапа исследования стало корректировка результатов экспериментальной работы, уточнение полученных выводов, доработка практических рекомендаций.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что 1) стратегическая задача образования, удовлетворяя запросы общества, конструировать воспитательные системы так, чтобы личность получала запас нравственных, интеллектуальных, гражданских сил для того, чтобы адаптироваться в сегодняшнем мире и активно действовать, направляя их на общую пользу. Образование – это демократизация системы обучения и воспитания, всё больше ориентирующаяся на реализацию неотъемлемых прав личности; 2) поскольку школа выполняет транслирующую функцию, обеспечивая передачу молодому поколению культурных ценностей, её работа должна сочетаться с открытостью, терпимостью, ненавязчивостью и справедливостью в оценках, касающихся вопросов, связанных с толерантностью, что способствует спокойному, свободному ознакомлению с культурой собственного и других народов, позволяет сравнивать их,

находить сходство и индивидуальные, только собственной культуре присущие черты, приводит к пониманию национальных особенностей; 3) воспитание является органическим компонентом жизни, традиции, используемые в воспитании в виде принципов, вырабатывают определённые алгоритмы поведения, выверенные народом и сочетающиеся с общечеловеческими ценностями, среди которых толерантность занимает ведущее место; 4) современные педагогические технологии существуют в конкурентоспособных условиях, поэтому они представляют собой совокупность технических и информационных средств, направленных на развитие индивидуальности каждого ученика, т.е. быть личностно-ориентированными, вызывать эмпатию учащихся, желание владеть знаниями, расширять свой кругозор, стать креативной личностью; 5) идеи толерантности, ставшие одной из необходимых тем воспитания, глубоко внедряются в школе с использованием разнообразных методов и форм обучения (ролевые игры, чтение-обсуждение и т.д.), осуществлением реализации принятых в педагогике принципов (преемственности, связи с жизнью и др.) с учётом особенностей учащихся, их информированности, подготовленности, интеллектуальных способностей. Источниками формирования толерантности в школе являются все предметы обучения, а, в первую очередь, гуманитарные, такие, как: «Литература», «Всемирная история», «История Узбекистана» и др.

ЛИТЕРАТУРА

1. Развитие литературы и искусства, культуры – важный фактор повышения духовности нашего народа // Учитель Узбекистана. – Т., 2017. – № 31 (2478). – 4 августа. – С. 1-2.

Мухамедзиянов Камиль
(Джизак, Узбекистан)

УЗБЕКСКИЕ ВОКАЛЬНЫЕ ЦИКЛЫ В АСПЕКТЕ КУЛЬТУР

Основными задачами статьи являются определение актуальных вопросов музыкальной культуры Узбекистана, изучение современных тенденций и роли музыкального искусства в воспитании молодёжи, тяготение к философско-традиционному содержанию, экспериментирование с поэтико-текстовой основой сочинения, а также поиск новых средств музыкальной выразительности и композиционных решений, обмен научной информацией в области композиции, музыковедении, искусства бастакоров, истории, теории и практики музыкального искусства. В рамках данной статьи осуществлена попытка исследования вокальных сочинений в творчестве композитора Акрама Хашимова на стихи Абдурахмана Мухаммата.

Ключевые слова: жанр, вокальный цикл, анализ, философско-традиционное содержание, драматургия, экспериментирование, восточная мелодия, творческое мышление, молодёжь, формирование.

Основними завданнями статті є визначення актуальних питань музичної культури Узбекистану, вивчення сучасних тенденцій і ролі музичного мистецтва у вихованні молоді, тяжіння до філософсько-традиційному змістом, експериментування з поетико-текстовою основою твору, а також пошук нових

засобів музичної виразності і композиційних рішень, обмін науковою інформацією в області композиції, музикознавстві, мистецтва бастакоров, історії, теорії та практики музичного мистецтва. В рамках даної статті здійснена спроба дослідження вокальних творів у творчості композитора Акрама Хашімова на вірші Абдурахмана Мухаммат.

Ключові слова: жанр, вокальний цикл, аналіз, філософсько-традиційний зміст, драматургія, експериментування, східна мелодія, творче мислення, молодь, формування.

The main objectives of the article are to identify topical issues of the musical culture of Uzbekistan, study modern trends and the role of musical art in the education of young people, gravitation towards philosophical and traditional content, experimenting with the poetical and textual basis of the composition, as well as the search for new means of musical expression and compositional solutions, exchange of scientific information in the field of composition, musicology, art of bastakors, history, theory and practice of musical art. Within the framework of this article, an attempt was made to study vocal compositions in the work of the composer Akram Khashimov on the verses of Abdurahman Muhammad.

Key words: genre, vocal cycle, analysis, philosophical and traditional content, drama, experimentation, oriental melody, creative thinking, youth, formation.

Вокальний цикл «Торт романс» («Четыре романса») на слова Абдурахмана Мухаммата, к творчеству которого обратился композитор, написан в 2016 году. Данный цикл отличается в выборе выразительных средств и их предельной динамизацией. В цикле все четыре части пронизаны внутренним единством, тонкими интонационными связями. Каждый романс имеет свой вступление и заключение, в которых соединены черты лирико-философского начала. Фортепианная партия по своему образному развитию очень интересно взаимоотношится с вокальной партией. Четыре части цикла имеют разное темповое обозначение, так первые две части написаны в медленных темпах и две последние в быстром темпе. Это обусловлено пейзажными зарисовками природы – зимы и лета. Вокальный цикл – представляет собой объединение самостоятельных, законченных по форме песен, романсов, подчинённых единому художественному замыслу [1, 215].

Первая часть «Қаро басқан ормалар» («Снег, покрывший леса») написана в d-moll'e в гармоническом сопровождении композитором. В ней применена квинта с добавленной секундой, которая образует образ застоявшейся зимы. Форма романса А В С – I-я часть «А» имеет 11-ти тактовое изложение материала. В этом романсе у композитора выделяется своеобразная особенность, которая составляет простота и естественность выражения. Всем компонентам романса, которые включают в себя мелодику, гармонию, трактовку фортепиано, принципы формообразования присущ подлинно хашимовский характер трактовки. Большое место в романсе занимает тема природы, композитор тонко, метко и обобщённо описал образ природы с применением уйгурского национального мелоса. Природа обрисована через восприятие её героем. В ней раскрывается параллелизм ощущений, порождённых ею и его собственные переживания, таким образом, создавая контраст к ним. С 15-го такта начинается II-я часть «В», в которой вокальная партия дана в верхнюю кварту в сопоставлении с

началом I-й части, II-я часть это середина романса, в котором раскрывается духовный мир человека, его чувства, переживания и настроения. Эти психологические эмоции, намеченные в стихотворении лишь в самом общем индивидуальном плане, передают концентрацию в сфере чувств, позволяя достигать высокого художественного обобщения. Своеобразным преломлением отражается в его романсах особенность мировосприятия поэтов, к стихотворениям которых обратился композитор. Каждого поэта композитор воспринимал как индивидуальность, создавая ряд романсов на стихотворения, А. Хашимов определяет своеобразное музыкальное воплощение музыкальных стилей, которые отвечают своеобразию творческого лица поэта. Плавность II-й части романса определяется напевностью хашимовских лирических мелодий, которые определяют постепенное восхождение, связанное с сопряжённостью тонов. Такое плавное мелодическое движение в вокальной партии сочетается движением по звукам трезвучий в сопровождении, обогащая и взаимодополняя друг друга.

Для передачи музыки особенного оттенка переживаний в этой части композитор прибегает к дроблению мелодии на короткие разделённые паузами фразы, при этом мелодия не теряет свою целостность и направленность. В вокальном цикле А. Хашимова преобладают философская направленность содержания и концептуальное решение поэтической основы.

«Мысль, – по выражению Б. Асафьева – чтобы стать звуковыраженной, становится интонацией, интонируется. Процесс же интонирования, чтобы стать не речью, а музыкой, ... сливается с речевой интонацией, и превращается в единство, в ритмо-интонацию слова-тона, в новое качество, богатое новыми выразительными возможностями...» [2, с. 211]. Третья завершающая часть «С» начинается в 30-м такте, она повторяет вторую часть цикла и завершает романс. В развитии мелодики романса А. Хашимова такая повторность заключает в себе построение малых мелодических ячеек, которые используются композитором преимущественно в связи с особенностью создания колорита повествовательности отображения природы, в которой обобщено соединение состояния героя. Подходя к поэтическому тексту, композитор сотворил поэму о стихотворении, которое он переложил на музыку. Это показывает уважение к каждому стихотворению, вдохновившее композитора на создание цикла, в которых Хашимов старается сохранить поэтическую форму. В первой части романса композитор намечает зерно ведущего образа и поэтому обходится без повторов текста, а в конце третьей части, вырастающего из повтора второй части романса, текста ему не хватает и А. Хашимов дополняет заключительную пару строк повторением. Завершение романса происходит на повторе узловых строк, в которых говорится, что лес (покрытый снегом) найдёт своё пробуждение с наступлением весны, а человек сможет ли найти своё пробуждение в жизни. Так заканчивается романс глубоким философским размышлением.

Второй романс «Баш Баһар» («Ранняя весна») вводит в образно эмоциональную лирико-психологическую атмосферу произведения. Фортепианное вступление легко и подвижно предаёт ритмическую

изысканность усульной ритмофрмулы⁷. Во втором такте вступления гармоническая доминанта приближена к европейской структуре аккорда, но в то же время проявляется натурально-ладовая гармония, которая придаёт своеобразный колорит. В усульной имитации заложена яркая типичная национальная мелодика. В номере преобладает квадратная структура (4+4=8). Очень интересно построена форма произведения – это 3-х частная репризная сквозная форма: А Б С Б. Видно, что в репризе повторяется третья часть. Характер взаимоотношений партий певца и пианиста построен от диалога к единству мыслей и чувств. Вокальные фразы в 13-м и 14-м такте сливаются с партией фортепиано в унисоне, привнося в музыкальное развитие колористическую выразительную деталь. В этом романсе композитор, опираясь на сквозную форму строения, органично и связно сливает музыкальный текст с поэтическим текстом. Это говорит о том, что строфическое членение поэтического текста совпадает с внутренними разделами граней музыкальной формы данного романса. Так в романсе каждая строфа поэтического текста сопровождается новым музыкальным материалом, отражающим образы в развитии текста и развитие сюжета в постепенном изменении. Третий романс «Бахор келди» («Пришла весна») написан в темпе Allegretto и является логическим продолжением предыдущего. В этом романсе композитором применён миксолидийский лад (A dur). Приёмы инструментального фактурного письма, использованные композитором в предыдущем романсе, даны здесь в подвижном виде, что придаёт миниатюре кульминационный смысл в цикле. Данный романс построен сквозной строфической формой с контрастным сопоставлением строф в частях цикла и каденционным замыканием. Схема соотношения текста и музыки в этой песне может быть представлена следующим образом: текст: А В С, музыка: А В С. Контраст сопоставлений выдержан между первой и второй частью не только в поэтическом тексте, но и в инструментальном сопровождении. В поэтическом тексте первой части повествуется об удивительном пробуждении природы под воздействием лучей весеннего солнца. Во второй части повествуется о человеке, который под впечатлением пробуждения весенней природы, осмысляет жизнь человеческого бытия. Внутренний сопоставляющий контраст между природой и человеком представляет один целостный раздел формы, объединённый характером движения и связанный логикой непрерывного развития, граница раздела формы, её каданс совпадает с концом поэтического текста для обретения музыкальной целостности и завершённости музыкального обобщения в романсе. Несмотря на то, что текст стихотворения уже исчерпал себя в сквозном развитии романса, процесс музыкального развития не заканчивается по замыслу композитора. Роль завершения и обобщения выполняет 3-х разовый повтор третьей части. Заключительный четвёртый романс «Юлдузлар» («Звёзды») является смысловым обобщением цикла в темпе Allegretto. Инструментальное вступление передаёт внутреннее состояние души, поскольку в вокальной партии композитор использует речитативно-декламационное письмо, повторение тона, ясную просодию и

⁷ Из личной беседы автора с композитором от 17 января 2020 года.

неквадратную структуру построения. Вокальная и фортепианная партия взаимодополняют друг друга, она начинается в соль минорном тоническом трезвучии. Для наиболее значительного выделения кульминационной фазы развития аккордовая квинта с внедрённым тоном уплотнена вертикальным планом. Выбранное композитором завершение цикла можно рассмотреть как выражение смысла человеческой жизни и деятельности, которое находится в постоянном движении. Выбор А.Хашимовым поэтических текстов направлен на раскрытие духовной жизни человечества при всех сложностях окружающей действительности мира, сумевшего обрести гармонию между человеком и природой, что нашло своё отражение в цельности цикла при динамически-драматургическим развитии. Привлекательность цикла заключается в многозначности его содержания, раскрытого композитором. «Как только интуиция композитора подсказала некую общность, и подбор стихов состоялся, начинает действовать внутренняя динамика и главная идея, как «основной тон» заставляет резонировать, словно обертоны, глубинные смысловые пласты текста. Стихи разные на первый взгляд, попав в связку поэтической композиции, становятся близкими, зависимыми друг от друга, а также начинают влиять друг на друга. Благодаря многозначности и многоплановости происходит их переосмысление. В некоторых случаях переакцентировка смысловой основы бывает весьма значительной – «оживают», приходят в «движение» ближние и дальние смысловые ряды стихотворений» [3, с. 57]. Результатом творческого труда Акрама Хашимова является данный цикл, который несёт в себе философское размышление восприятия мира, взаимоотношение бытия и природы через призму музыкально-психологического подтекста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анализ вокальных произведений. – М., 1988.
2. Асафьев Б. Музыкальная форма как процесс. – Л., 1977.
3. Мальмберг И. Узбекская музыкальная культура / Макомы. Рукопись. – Т., 1954.

Хван Людмила, Ешимбетова Гульзада
(Нукус, Узбекистан)

КУЛЬТУРА РОССИИ В СИСТЕМЕ ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ПРАКТИКЕ ШКОЛ УЗБЕКИСТАНА

В статье раскрывается роль культуры России в воспитании и социализации детей в условиях школы, приводятся конкретные пути и способы приобщения школьников к духовным ценностям России.

Ключевые слова: культура, воспитание, социализация, духовность, межкультурная компетентность.

У статті розкривається роль культури Росії в вихованні та соціалізації дітей в умовах школи, наводяться конкретні шляхи і засоби заохочення школярів до духовних цінностей Росії.

Ключові слова: культура, виховання, соціалізація, духовність, міжкультурна компетентність.

The article reveals the role of Russian culture in the upbringing and socialization of children in the school environment, provides specific ways and means of familiarizing schoolchildren with the spiritual values of Russia.

Key words: *culture, education, socialization, spirituality, intercultural competence.*

С древних времен человечество создает идеальный образ человека, наделенного признаками личного совершенства. Средством воспитания образованной, активной личности, способствующей процветанию наук и искусства, обладающей воспитанностью, чувством долга и гражданской ответственностью, была и остается культура.

Определяющая роль культуры обусловлена широтой ее сущностной основы, связанной с основополагающими для человеческого существования ценностями материальной и духовной жизни, социального бытия, что и предопределило множество понятий этого термина. Древние греки расценивали культуру, как «вторую природу». Слово культура ученые связывают с понятиями «возделывание», «обработка», «тайный», и под культурой понимают совокупность материальных, литературных духовных ценностей, созданных человеческим обществом, «культ предков, почитание могил и памятников, связь сыновей с отцами» (1;73). Сущностная основа культуры, по убеждению английского этнографа Э.Тайлора, «слагаются из знаний, верований, искусства, нравственности, законов, обычаев» (2;47).

Культура – это животворный источник познания народа, страны, межкультурной коммуникации, гуманизации социальных отношений, сближения людей. И это понятно, поскольку истинная культура отражает национальную духовность, пронизана вселенским духом, определяющим бытие миром, в едином мировом согражданстве, являющимся тривиальным условием всеобщего выживания. Отсюда, средством формирования полноценных представлений о том или ином народе, стране, в частности, России всегда была и остается культура, сущностную основу которой составляет искусство. По этому поводу Всеволод Иванов пишет: «Литература, музыка, живопись – вот та триада, которую Россия действительно познавала и давала знать другим» (3;с.23). Путь к этой триаде начинается с детства, с семьи, с изучения русского языка, развития речи, формирования коммуникативных умений и навыков.

Важнейшим направлением в социализации и воспитании школьников является формирование социально-этнической толерантности, жизненной потребностью стало не только «научить обучаемых познавать», но «научить жить вместе» (Ж.Делор), быть истинным гражданином страны, мира, уважительно относиться девиантному поведению, национальному своеобразию иных народов, видеть в их различиях цель и смысл истории, ее движущую силу.

Отсюда в качестве учебного материала по русскому языку могут послужить фрагменты из художественных, познавательных текстов, которые помогут постичь любовь русского народа к иным нациям и народам, оградят их националистическим умонастроением.

В сокровищнице мировой, в частности, русской литературы есть множество уникальных образцов, в которых выражена истинная любовь к иным мирам, иноверцам. Ярким подтверждением тому, произведения русских писателей и поэтов А.С.Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Л.Толстого,

А.Блока, В.Брюсова, Н. Гумилева, В.Хлебникова, М.Цветаевой, А.Ахматовой, М.Волошина, Н.Лескова, К.Паустовского, А.Платонова, Ф.Абрамова и мн. др., которые отличаются всемирной отзывчивостью, выражением божественной доброты, бескорыстной любви к людям. Так, при изучении на занятии по русскому языку темы «Местоимение» в 8 классе можно организовать работу над следующими цитатами из произведений русских поэтов, с детства запоминающимися, сердцем написанными, неповторимыми строками М.Ю.Лермонтова из его «Кавказа»: *Как сладкую песню Отчизны моей Люблю я Кавказ, а также с цитатой из стихотворении «Луна в зените» А.Ахматовой, в котором она выразила любовь к родному краю учащихся: Он прочен мой азийский дом И беспокоит не надо», в ходе работы над ними закрепляются знания учащихся о местоимениях, активизируется речевая деятельность обучаемых, формируются добрые чувства.* Значимость художественных текстов, используемых на занятиях по русскому языку определяется тем, что «каждое художественное слово тем и отличается от нехудожественных тем, что вызывает бесчисленное множество мыслей, представлений и объяснений. В одном предложении любого писателя можно найти больше, чем кажется на первый взгляд, каждое слово может нести (передавать) столько информации, сколько мы над ним думаем» [4; 99].

Поэтому можно утверждать, что художественный текст способствует не только решению проблемы воспитания и социализации, но обладает возможностью решения лингвистических и культурологических задач на основе чтения, являющегося старшим видом речевой деятельности, включающим» в себя базисные речемыслительные механизмы слушания и говорения, а также навыки письменной речи». [5; 225]. Важно, в процессе изучения языка и литературы создавать ситуации по формированию представлений об обычаях, нравах, «особенной стати России», использовать современные педагогические и информационные технологии. Так, при изучении «Лето господне», «Богомолье» И. Шмелева, «Ангелочек» Л. Андреева, Л.Чарской «Подарки к Светлому Празднику», М.Львовой «Рубашка» и других эвристическую беседу о русских праздниках, о Рождестве, Пасхе, Масленице, организовать прослушивание, произведения С.Римского-Корсакова, С.Рахманинова, просмотр картин В.Кустодиева, К.П.Брюллова и др., использовать фрагменты из стихотворении Фета, М.Цветаевой, М.Волошина, и мн. др., связанных с праздниками, обрядами. Так, рассказывая о Рождестве можно провести параллель к родному празднику - Рамадан, сопоставить колядки с песнями, связанными с Рамаданом. Ценностным центром на занятиях должны быть произведения, раскрывающие душевную красоту русского человека, особенности национального характера. В процессе изучения темы «Имени существительного» в 7 классе желательно создать ситуацию для беседы о флаге и гербе России. Внимание студентов обращается на рисунки, в которых изображены герб и флаг России, акцент делается на двуглавого орла, изображенного на гербе. Для понимания символики герба используются фрагменты из сказки «Завещание орла» Леонардо да Винчи и стихотворение узбекского поэта А.Арипова «Орел» Материал представлен на слайде.

Орел

*Орел среди высот не гость
Хозяин, царственная птица,
Летит он к острым граням скал
Но почему с такою страстью
Что даже ветер перестал
Дуть над ущельем черной пастью*

(Перевод с узбекского Н.Грибнева) «(6,218)

Завещание Орла

«...Вы по праву летаете выше всех остальных птиц – говорил старый орел своим сыновьям «Почувствовав, что конец его близок. И горе тому, что посмеет приблизиться к вашему гнезду! Все живое трепещет перед Вами. Но, будьте великодушны и не чините зла слабым и беззащитным. ...» (7;56-57)

После чтения проводится проблемная беседа: - Случайно ли орел избран символом герба России? Что нового для себя вы узнали из прочитанных текстов? Как Вы понимаете слова: «великодушные», «беззащитный», «жребий»? Прав ли А.Орипов называя орла царственной птицей? Какие качественные характеристики, свойственные орлу, присущи русскому народу? После беседы следует перейти к закреплению грамматической темы. Учащимся предлагается выписать из предложенных текстов имя существительное, определить их разряды и числа.

Таким образом, целенаправленное приобщение детей в школе к культуре России, продуманное использование в этом процессе высокотехнологической информационной цивилизации – сети Интернет, виртуальной культуры, просмотр мультфильмов, репродукции картин, прослушивание музыки, мультимедийных комментарии к художественным произведениям поможет детям обогатить представления о России, воспитать в них добрые чувства, постичь ее призвание, выражающейся не только в «любви к родному пепелищу», «в любви к отеческим гробам», но и в равной, бескорыстной любви к иным мирам и народам.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Арипов А.* Орел//Сиянье жизни настоящей -поэзия Узбекистана Избранное, составители Хван Л.Б., Ким В.Н., Чой Со Енг Нукус,»Знание»,2010,-438с.
2. *Всеволод Иванов.* Огни в тумане. Рерих – художник – мыслитель. М., 1991, - 313с.
3. *Выготский Л.С.* Избранные психологические исследования. М,1984,-465с.
4. *Леонтьев А.А.* Психология общения М., 2000. - 299 с.
5. *Леонардо да Винчи.* Сказки, легенды, притчи, пересказал с итальянского А.Махов, Ташкент, «Чулпон», 1990-70 с.
6. *Николай Бердяев* Судьба России М.,1998- 701с.
7. *Холодок М.В.* формирование коммуникативной компетенции в чтении 18кн. Санкт-Петербург-Полиэтнический Мегполис// Материалы международной научно-практической конференции, посвященного 300-летию Санкт-Петербурга. Санкт-Петербург, 2003. – 225 с.
8. Цитируется по книге Гуревича П.С.»Человек и культура. Основы культуроведения» М., Дрофа, 2001, - 347с.

PROBLEMATYKA PROSTYTUCJI WŚRÓD NIELETNICH DZIEWCZĄT W ASPEKCIE MIASTA UZDROWISKOWEGO KOŁOBRZEG

Współczesny świat młodych ludzi cechuje chęć posiadania dóbr konsumpcyjnych, do tego znacznie przyczyniają się środki masowego przekazu – np. świat reklamy. Śród lansowanych zachowań konsumenckich proponuje się swobodę obyczajów, pełny luz i liberalizm. Również zdobywanie środków pieniężnych i nabywanie przeróżnych atrybutów nie zawsze odbywa się w formie akceptowanej społecznie.

Należy zwrócić uwagę na fakt, iż społeczeństwo polskie przeszło kilkuletni okres gwałtownych zmian politycznych, ekonomicznych oraz społecznych. Obecnie charakteryzuje się wieloma przejawami życia typowymi dla wysokorozwiniętych społeczeństw zachodnich. Obok pozytywnego wymiaru przemian – transformacji jest i negatywny – wyrażający się w szeroko rozumianej patologii społecznej i zachowaniach społecznych. To właśnie wśród tych wszystkich zjawisk jednym z niepokojących zjawisk jest prostytucja nieletnich. Dotyczy ona także nie tylko rodzin patologicznych.

Prostytucja nieletnich istnieje głównie w dużych aglomeracjach miejskich, terenach przygranicznych i miastach uzdrowiskowych. Spośród wielu czynników sprzyjających podjęciu decyzji o prostytuowaniu się są bardzo często przewidywane korzyści jakie z uprawianego procederu mogą wynikać. Również klasyfikując przyczyny zachowań dewiacyjnych, wyróżnia się ich rozmaite typologie. Przywołałyśmy klasyfikację M.Filipiaka⁸, który wymienia: zakłócenie ładu społecznego, negatywną socjalizację, konflikt społeczny i naznaczenia społeczne (stygmatyzację).

Można tu odwołać się do teorii anomii społecznej E.Durkheima⁹, w której definiował on społeczeństwo do kolektywnych doświadczeń, (praktyk poznawczych), doznawanych przez ludzi nie jako jednostki, lecz jako członkowie zbiorowości.

Wg Durkheima społeczeństwo jest systemem społecznego podziału pracy, czyli alokacji ludzi do pozycji strukturalnych. Anomia jest sygnałem, że system alokacyjny jest niejasny, powoduje konfuzję, niezadowolenie i że jawi się dla ludzi jako obcy, zewnętrzny i alienujący ich z życia społecznego.

Najzwięźlejš można anomię¹⁰ określić jako stan polegający na tym, że znaczna liczba jednostek odczuwa poważny brak zintegrowania z trwałymi wzorami instytucjonalnymi, niezbędnego dla ich własnej równowagi i społecznego funkcjonowania systemu społecznego. Zjawisko to jak się zdaje zawiera dwa ważne aspekty. Po pierwsze wydaje się, że istnieje głęboko zakorzeniona potrzeba względnej stabilności oczekiwań, w stosunku do których zorientowane jest działanie. Sumując dla E. Durkheima społeczeństwo – to pewna organizacja bytu społecznego, w której normy, wartości a także

⁸ J.Krzępa: Młodzież pograniczna – „świnki” – czyli o prostytucji nieletnich, Kraków, 2001, s.22

⁹ B.Misztal: Teoria socjologiczna a praktyka społeczna, Kraków, 2000, s.42-46.

¹⁰ T.Parsons: Szkice z teorii socjologicznej; PWN,Warszawa,1972, s.156.

wyobrażenia i pojęcia oraz stany psychiczne umysłu ludzkiego odpowiadają typowi alokacji jednostek i grup do zadań i funkcji społecznych, rodzajowi systemu prawnego, który określa granice tolerancji i zakres oraz formę represjonowania odstępstwa od normy, a także typowi więzi społecznych (solidarności), jaki się między ludźmi wytwarza.

Wg teorii E. Durkheima ludzie są zdolni do kolektywnego rozumienia faktów społecznych, gdy osiągną kulturowo wzbudzony stan poruszenia i że w ten sposób są oni również zdolni budować conceptualne pomosty pomiędzy światem przeszłym a obecnym. Utworzenie tej zdolności prowadzi zdaniem E. Durkheima do anomii.

Powracając do tematyki prostytucji, okazuje się że 80% prostytuujących się nieletnich dziewcząt uznaje, że prostytucja powoduje podniesienie ich zasobności i standardu życia materialnego.¹¹

Poza tym 31% badanych przez M.Kowalczyk-Janicką¹² uważa, że prostytucja powoduje, że ich życie będzie ciekawsze i atrakcyjniejsze. Analizując zjawisko prostytucji, uznaliśmy za przedmiotowe przedstawić, iż większość dziewcząt, trudniących się nierządem pochodzi z rodzin patologicznych, dysfunkcyjnych, niewydolnych wychowawczo. Z badań M.Jasińskiej wynika, że na formowanie się dziewcząt, które uprawiają nierząd, najwyraźniej wpłynęły takie okoliczności, jak wadliwe środowisko rodzinne, niepowodzenia szkolne, kontakty ze środowiskiem społecznie wykojejonym i wczesne inicjacja życia seksualnego. Problem etiologii prostytucji rozpatrywany jest na płaszczyznach dwóch głównych grup teorii, do których zaliczyć możemy teorie biologiczno-psychologiczne oraz ekonomiczno-środowiskowe.

W myśl pierwszej teorii przyczyn uprawiania prostytucji należy upatrywać w naturze popędu płciowego lub w jego składowych oraz ujawnionym pierwotnym popędzie poligamicznym kobiet i mężczyzn. To właśnie teoria psychoanalizy Z. Freuda jest próbą wyjaśnienia pochodzenia i kształtu osobowości w obszarze zachowań libido.

C. Lambroso pod koniec XIX w. ogłosił publicznie antropologiczną teorię prostytucji. Według jego teorii dziewczyna rodzi się ze wszelkimi dyspozycjami charakterologicznymi prostytutki, przy czym dyspozycje te znajdują wyraz w budowie cielesnej, w postaci stwierdzonych cech zwyrodnieniowych (degeneracji). „Urodzona prostytutka» cechuje się przede wszystkim całkowitym brakiem uczuć, typowym dla swojego środowiska, jest moralnie zubożniała, jest ona, jak podaje C. Lambroso szczególnym przypadkiem skupienia wrodzonych skłonności do czynienia wszelkiego zła i odczuwania radości z robienia tego, co jest złe, zabronione i szkodzi innym ludziom¹³.

Również H. Deutch¹⁴ uważa, że promiskuityzm seksualny i płynąca z niego skłonność do prostytucji wynikają nie tyle z przejścia kobiecej roli seksualnej, co z braku pogodzenia się z tą rolą i przyjęcia „męskiego» stosunku do życia seksualnego.

¹¹ M.Kowalczyk-Janicka: Społeczno-kulturowe uwarunkowania prostytucji w Polsce, Bydgoszcz, 1998, s.180

¹² M.Kowalczyk-Janicka: Społeczno-kulturowe uwarunkowania prostytucji w Polsce, Bydgoszcz, 1998, s.180

¹³ K.Imieliński: Manowce seksu – prostytucja, Łódź, 1990, s.119

¹⁴ K.Pospiszył: Psychologia Kobiety, Warszawa, 1987, s.113

Istotnym dla wyjaśnienia genezy prostytucji jest również odniesienie Siudo teorii ekonomiczno-środowiskowych. Potwierdza się bowiem wpływ ubóstwa, niskiego poziomu ekonomiczno-materialnego rodzin, a także czynników patologicznych, będących efektem niewydolnego wychowawczo środowiska.

Warunki ekonomiczne trudno uznać za główne czynniki w etiologii prostytucji lecz stanowią one ważny element, gdyż nieletnie rekrutują się stosunkowo często z rodzin o niskiej pozycji społeczno-ekonomicznej. Trudne warunki materialne i mieszkaniowe rodziny, jeżeli nie występują z innymi niekorzystnymi czynnikami środowiskowymi, nie muszą prowadzić do prostytucji, tak jak i warunki komfortowe w tym zakresie nie stanowią dostatecznego zabezpieczenia przed czerpaniem korzyści z nierządu.

W literaturze przedmiotu¹⁵ dotyczącej zjawisk patologicznych, wielokrotnie przywołuje się tezy o tym, że współwystępowanie objawów demoralizacji w grupie pierwotnej może znacząco wpływać na kształtowanie się u dziecka negatywnych zachowań. Wiąże się to często z trudną sytuacją socjalną rodzin, co w efekcie skumulowania się owych niekorzystnych warunków wzmacnia w jednostce dążenia do znajdowania substytutów.

W wypadku występowania w rodzinach takich zjawisk patologicznych jak: alkoholizm, agresja, przemoc, dewiacje seksualne, istnieje duże prawdopodobieństwo ujawnienia się w zachowaniach nieletnich różnych form nieprzystosowania społecznego – w tym prostytucji. Znaczną rolę w tym aspekcie odgrywa grupa rówieśnicza, w której odbywa się socjalizacja wtórna.

Często grupa rówieśnicza stanowi dla dziewcząt źródło informacji dotyczących tego, gdzie i jak zacząć ów proceder. Grupa staje się również swoistym azylem, do którego dziewczyna po pierwszych próbach – doświadczeniach w tym zakresie zachowań może wrócić.

Niejednokrotnie jest tak, że nieletnie dziewczęta starają się rekompensować deficyt emocjonalny, negatywną więź wewnątrzrodzinną przeżywaniem seksualności. W destrukcyjny sposób próbują uzyskać od mężczyzn czułość i miłość, pragną ich zatrzymać przy sobie. Długotrwałe takie relacje są dla dziewcząt następnym rodzajem się deficytem i deprawacją emocjonalną i powodują kolejne frustracje. Stąd już tylko jeden krok dzieli je od prostytucji. W wyniku nabytego już doświadczenia działania swe przekładają na pozyskanie korzyści materialnych.

Zjawisko prostytucji jest bardzo widoczne w miastach uzdrowiskowych; specyfika tego problemu, jego dynamika szczególnie widoczna jest w sezonie letnim. Jednym z takich miast jest Kołobrzeg.

Kołobrzeg jest miastem typowo uzdrowiskowym z rozbudowaną bazą usług turystycznych oraz kulturalno-rozrywkowych. Funkcjonuje tu w miarę stała liczba agencji towarzyskich, lecz część z nich uaktywnia się tylko latem. Agencje zazwyczaj ulokowane są na obrzeżach miasta w dzielnicach willowych.

Poza sezonem letnim agencje zatrudniają głównie dziewczęta zza wschodniej granicy. Dziewczęta te to zazwyczaj Rosjanki, Białorusinki, Bułgarki, Rumunki, które przyjechały tu najczęściej „za chlebem», natomiast tam skąd

¹⁵ Patrz: M.Filipiak: Rodzina a rozwój psychologiczny dziecka, Warszawa, 1981; D.Wójcik: Nieprzystosowanie społeczne młodzieży, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk-Łódź, 1984; M.Ziemiańska: Postawy rodzicielskie, Warszawa, 1969; M. Ziemiańska: Rodzina i dziecko, Warszawa, 1986.

pochodzą bywa że wykonują szanowany zawód, są osobami wykształconymi, bądź też studentami rozmaitych uczelni. W sezonie letnim sytuacja diametralnie się zmienia, przybiera na natężeniu. Dziewczęta przyjeżdżające do Kołobrzegu to niejednokrotnie uciekinierki z zakładów opiekuńczo-wychowawczych, domów rodzinnych lub będących po prostu „na gigancie» lub odpoczynku wakacyjnym i w ramach uzyskania brakujących środków do życia uprawiają ten proceder.

Warto również nadmienić o ważnym czynniku przyciągającym nieletnie prostytutki do Kołobrzegu, a mianowicie jest to duża liczba obcokrajowców: Niemców, Duńczyków, Szwedów. Częstokroć zdarza się i tak, że czynnikiem sprzyjającym podjęcie decyzji o prostytuowaniu się jest uzależnienie alkoholowe lub narkotykowe. Proceder ten zaś pozwala na uzyskanie dochodów niezbędnych na zakup środków potrzebnych do toksykomanii.

Warto nadmienić tu również, iż Kołobrzeg jest miastem przygranicznym i wraz z okresem zachodzących w Europie zmian społeczno-politycznych nastąpił wielki exodus ludności. Wzmoczone procesy rychłości społecznej przebiegają tak w płaszczyźnie przestrzeni fizycznej, jak i społecznej czy kulturowej. Wpisuje się to w klimat integrującej się Europy. Pogranicze ujmowane¹⁶ jest jako obszar na którym przebiegają rozmaite relacje społeczne i kulturowe między ludźmi wywodzącymi się z odmiennych od siebie rdzeni kulturowych. Istotnymi echami pogranicza są: zakreślający go obszar, przenikanie kultur i przebiegający na tym terenie kontakt społeczny. Obok wzorcotwórczego charakteru pogranicza ujawnia się liczne nierówności, asymetrie ekonomiczne, wyraźne jak poczucie dysparytetu między sąsiadującymi grupami. W efekcie ujawniają się liczne zachowania dewiacyjne i patologiczne przy jednoczesnym znacznym poszerzeniu się zakresu tolerancji społecznej na takie zachowania oraz upowszechnieniu się negatywnych wzorców społecznych zachowań. Zaistniała sytuacja pozwala także dokonywać pewnych działań o charakterze wybitnie innowacyjnym, awangardowym. Wpisuje się to w Mertonowską teorię anatomii (R.Merton, 1988, E.Durkheim, 1960, J. Szacki, 1964) z zaproponowaną przez niego typologią postaw będących wynikiem anomalii. Wśród wymienionych postaw znajduje się postawa innowacyjna, twórcza, nacechowana kreatywnością i niepokornym stosunkiem do zaistniałej rzeczywistości. Innowacja ta może być odczytywana jako dewiacja lub patologia, jednakże w sytuacji głębokich zmian społecznych takie zachowania mogą być uznane za awangardę nowych czasów. Warto również nadmienić, iż pogranicze w efekcie zmian społecznych po 1989 r. stało się szczególnie enklawą skupiającą w sobie wiele przytoczonych cech, jest obszarem o dużej ruchliwości społecznej, anonimowości, kontraktów społecznych, zaniku osobistych więzi międzyludzkich, a ta z kolei przyczynie się do osłabienia kontroli społecznej oraz eskalacji zachowań dewiacyjnych.

Dokonując interpretacji jakościowej zebranego materiału empirycznego, można z dużą dozą prawdopodobieństwa przypuszczać, że hipotetycznymi czynnikami determinującymi stany nieprzystosowania społecznego nieletnich dziewcząt są w większym stopniu czynniki społeczne niż biopsychiczne. Tym ostatnim można raczej przypisywać pośredniczące działania w generowaniu zachowań antyspołecznych, przy założeniu, iż oprócz nich działają także równoległe, niekorzystne czynniki o charakterze socjokulturowym.

¹⁶ J. Krzepa: Młodzież pogranicza – „świnki”, czyli o prostytutce nieletnich, Kraków, 2001, s.14

Mając na uwadze sformowane wyżej problemy, można przypuszczać, że wysoki poziom nieprzystosowania społecznego nieletnich jest bardziej prawdopodobny im:

- Częstsze jest nadużywanie alkoholu przez rodziców;
- Częstszy jest niski status ekonomiczny rodziny (nędza, ubóstwo);
- Częstszy jest kontakt z podkulturą i jej reprezentantami (ludźmi wykolejonymi, zdemoralizowanymi).

Jednocześnie należy zwrócić uwagę na fakt, iż większość psychologów potwierdza tezę o istotnym wpływie dziedziczenia na ukształtowanie się osobowości antyspołecznej. Według Radochońskiego (1998) efekty nabywania nieaprobowanych społecznie zachowań jest większy u dzieci posiadających odpowiednie predyspozycje uwarunkowane genetycznie, na które składają się kombinacje takich cech jak: inteligencja, impulsywność emocjonalna. Stąd też ważnym jest określenie u nieletnich również i cech charakteryzujących przejściową postać zachowań antyspołecznych. Należą do nich: wyższy poziom inteligencji ogólnej, lepsze wyniki w nauce, zdolności do wchodzenia w głębsze relacje interpersonalne, lepiej rozwinięty system kontroli zachowania, wyższy poziom umiejętności społecznych i przystosowawczych.

Reasumując, należałoby zakładać, że „przemysł usług seksualnych» wciąga coraz to nowych ludzi, którzy w ten czy inny sposób zaczynają podlegać marginalizacyjnej presji. Jest więc on jednym z mechanizmów kryjących się za powstaniem rosnącej kategorii ludzi strukturalnie wykolejonych, Po drugie, nieustający napływ młodych dziewcząt do „branży» stanowi oczywisty wskaźnik słabości profilaktyki społecznej. Nie istnieje w Polsce jakkolwiek zinstytucjonalizowany czy formalny system pracy resocjalizacyjnej, który mógłby ułatwić pracownikom wyeliminowanie lub zminimalizowanie uprawiania tego procederu.

REFERENCES

1. Imieliński K.: Manowce seksu – prostytutka, Łódź, 1990.
2. Kowalczyk-Janicka M.: Społeczno-kulturowe uwarunkowania prostytutki w Polsce, Bydgoszcz, 1998.
3. Krzępa J.: Młodzież pograniczna – „świnki» – czyli o prostytutce nieletnich, Kraków, 2001.
4. Misztal B.: Teoria socjologiczna a praktyka społeczna, Kraków, 2000.
5. Parsons T.: Szkice z teorii socjologicznej; PWN, Warszawa, 1972.
6. Pospiszył K.: Psychologia Kobiety, Warszawa, 1987.

РОЗДІЛ ІХ

УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ В СУЧАСНОМУ СВІТІ ТА ІННОВАЦІЙНИЙ РОЗВИТОК СУСПІЛЬСТВА

Атрощенко Наталія
(Суми, Україна)

САМОМЕНЕДЖМЕНТ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ОРГАНІЗАЦІЇ

Стаття присвячена проблемі розвитку та активізації особистих якостей керівника як засобу ефективності діяльності управління організацією. В роботі зроблено порівняльний аналіз суперечностей, які є рушійною силою розвитку самоменеджменту. Автором визначені задачі, що дають з'ясувати специфічні особливості розвитку самоменеджменту як засобу підвищення ефективності діяльності керівника.

Ключові слова: самоменеджмент, тайм-менеджмент, технології самоменеджменту, модель самоменеджменту, конкурентні переваги.

Статья направлена на проблему развития личных качеств, как способа эффективного управления организации. В работе сделан сравнительный анализ противоречий, которые есть двигательной силой развития самоменеджмента. Автором определены задачи, что дают возможность выяснить специфические особенности развития самоменеджмента.

Ключевые слова: самоменеджмент, тайм-менеджмент, технологии самоменеджмента, модель самоменеджмента, конкурентные преимущества.

This article is focuses on the problem of the development and activating the leader's personal qualities as the method of promoting of leader's effective activity. The comparative analysis of contradictions which are the motive forces of the management development are worked in this article. The author determines the tasks of specific peculiarities of selfmanagement development as the method of promoting of leader's effective activity.

Key words: selfmanagement, time management, selfmanagement techniques, selfmanagement model, competition advantages.

Бути організованим незалежно від того стосується це оточуючого простору чи вашого часу – означає бути підготовленим до змін. Це означає відчувати себе зібраним, володіти ситуацією, бути готовим використовувати всі дійсні в наявності можливості та справлятися з будь-якими сюрпризами та форс-мажорними обставинами, які життя ставить на нашому шляху [4;48].

Самоменеджмент як засіб підвищення ефективності діяльності керівника визначається тим, що багато керівників, керуючи тими чи іншими суб'єктами, об'єктами недостатньо проявляють організаційність, обов'язковість, не вміють раціонально використовувати робочий час, приймати раціональні управлінські рішення та ін. Особливо це стосується молодих

менеджерів та управлінців середньої та нижчої ланки. Від того яка в них буде самоорганізованість, багато в чому залежатиме розвиток організації та і особистості керівника.

Мета самоменеджмента, полягає у створенні умов, де проявляються або розвиваються якості, що є рушійною силою завдяки якій управлінці розкривають особисті здібності (що впливає на працездатність) і як результат досягнення мети організації за найменших затрат, з найменшими зусиллями до найкращого результату. Основна мета самоменеджменту в максимальному використанні особистих (якостей) можливостей, усвідомлено управляти плином свого життя (самовизначається) та переборює зовнішні обставини як на роботі так і в особистому житті.

Однією із функцій самоменеджменту це раціональне, послідовне та ціленаправлене використання методів діяльності в щоденній практиці управлінців для того щоб оптимально та зі змістом використовувати свій час.

Багато менеджерів дуже зорієнтовані на процес діяльності, а не на його результати. При такому підході вони надають перевагу: правильно робити справи замість того, щоб робити правильні справи; вирішувати проблеми замість того, щоб створювати творчі альтернативи; зберегти ресурси замість того, щоб оптимізувати використання ресурсів; виконати службові обов'язки замість того щоб добитися результатів; зменшити витрати (економити), замість того щоб підвищити прибуток.

Л.Зейверт дуже ґрунтовно нагадує про те, що покращувати своє життя необхідно із самого себе « Зміни себе – і ти зміниш світ навколо себе». Замість того, щоб змінити обставини, котрі ми і так не в силах змінити, потрібно переглянути своє відношення до них. Вчений дає практичні рекомендації для тих хто хоче покращити своє безпосереднє виконання функцій керівника:

- менше засиджуватись на робочому місці;
- ефективніше виконувати поставлені задачі з найменшими затратами часу;
- попереджувати стреси;
- підвищувати кваліфікацію.

Він пропонує контролювати те, чого нам всім не вистачає - час – шляхом складання плану роботи, де кожному виду діяльності потрібно виділити місце, визначивши часовий інтервал, тобто визначивши яку частину вільного часу за допомогою якого можливо навчитися контролювати себе і контролювати виконання щоденних завдань.

Щоденне вирішення різного роду завдань та проблем можливо представити у вигляді різноманітних функцій, які знаходяться у певному взаємозв'язку і як правило виконуються в певній послідовності. Процес самоменеджмента в аспекті послідовності виконання конкретних функцій охоплює 6 фаз:

1. постановка мети – аналіз та формування особистих цілей;
2. планування – розробка планів та альтернативних варіантів своєї діяльності;
3. прийняття управлінських рішень по конкретним справам;

4. організація та реалізація – складання розпорядку робочого дня та організація особистого трудового процесу з метою реалізації поставленої задачі;
5. контроль – самоконтроль та контроль кінцевих результатів (у випадку необхідності – корекція мети);
6. інформація та комунікація – фаза яка притаманна у певній мірі всім функціям так як і комунікація і обмін інформацією необхідні на всіх фазах самоменеджменту.

Окремі функції не обов'язково послідовні одна за одною, а можуть переплітатися. Переваги оволодіння мистецтвом самоменеджменту визначаються в наступному:

1. виконання роботи з найменшими затратами часу, краща організація праці;
2. менше поспіху та стресів;
3. більше задоволення від трудової діяльності;
4. активна мотивація трудової діяльності;
5. ріст кваліфікації;
6. зниження інтенсивності роботи;
7. скорочення помилок при виконанні своїх функцій;
8. досягнення професійних та життєвих цілей найкоротшим шляхом.

Існує декілька методик планування часу та прийняття рішень. Пропоную розглянути декілька із них, наприклад метод «Альпи» включає в себе п'ять стадій:

1. складання розпорядку (плану робочого дня);
2. оцінка діяльності акцій;
3. резервування часу «про запас» (60:40);
4. прийняття рішень по пріоритетним скороченням та делегуванням;
5. наслідковий контроль – перенесення наступного [8; с.346-347].

Ведення щоденника часу, який представляє собою одночасно календар-пам'ятку, особистий щоденник, записну книжку, довідник, картотеку ідей та інструмент контролю.

Ще одна методика як принцип «Парето» (80:20) суть в тому, якщо всі робочі функції розглядати з точки зору їх ефективності, то виявиться, що 80% кінцевих результатів досягається на 20% затраченого часу, тоді як останні 20% кінцевого результату охоплюють 80% робочого часу [1; с. 87].

У змістовному плані існують три напрями професійного розвитку:

- Формування умінь і якостей, яких у менеджера немає, але які йому необхідні. Це, звичайно, важке завдання, і без допомоги консультантів, викладачів і тренерів його не вирішити. Але організовані зусилля в цьому напрямі саморозвитку можуть дати найбільш помітний ефект.
- Розвиток наявних позитивних умінь і якостей, які можна підсилити, якщо їх удосконалювати цілеспрямовано. Це найбільш легке завдання, яке з успіхом вирішують багато менеджерів без зовнішньої допомоги, звичайно, лише ті, хто його усвідомлює.
- Усунення недоліків і обмежень, що знижують ефективність діяльності менеджера і заважають професійному зростанню. Це дуже складне завдання, для його вирішення більшості менеджерів необхідна допомога тренерів і консультантів.

Теоретично найбільш ефективний шлях саморозвитку, коли менеджер працює над собою відразу по трьох напрямках. Але на практиці такий шлях здійснити неможливо. Робота в будь-якому з цих напрямів є складним і психологічно важким завданням.

Саморозвиток менеджера полягає в усвідомленні і встановленні своїх сильних і слабких сторін, подоланні стереотипів свідомості та зовнішніх бар'єрів, розвитку необхідних особистісних якостей, здобуванні нових професійних знань і вмінь.

Задачі самоменеджмента враховують і такий фактор діяльності людини, як біологічний, який включає в себе поняття природного ритму роботи індивідуально для кожної людини. Працездатність індивідуума підтверджена певним коливанням які відбуваються в рамках природного ритму. Пік працездатності приходиться у них на різні часові періоди дня. Кожний із нас може пристосуватись до цих коливань працездатності, необхідно вивчити свої здібності та використовувати ці закономірності у своєму розпорядку дня.

Частіше за все ми намагаємось пристосуватися до чогось що не є нашим особистим бажанням, а однозначно бажанням і цілями соціуму, в якому ми знаходимось. Саме тому досягнення поставлених цілей відбувається дуже важко, з великими зусиллями, або зовсім не здійснюється. Ми рухаємось та розвиваємось завдяки потребам, які насправді не є нашими, а продиктовані рідними, близькими, учителями, знайомими та ін.. Рухаємось потоком, не усвідомлюючи себе повноцінною одиницею всесвіту.

Тому менеджери організацій повинні чітко ставити перед собою конкретні, реальні цілі та задачі, обов'язково визначаючись в часі та просторі, а допомогою цьому стане самоменеджмент. Самоуправління, уміння управляти собою, керувати процесом в самому широкому змісті – в часі просторі, спілкуванні. Самоменеджмент це дуже тяжка праця, тому що необхідно бути готовими до самовдосконалення. Потрібен серйозний підхід при розробці та реалізації власної програми. І почати її потрібно перш за все з питань, що відносяться до професійної діяльності, врахуванням зовнішніх та внутрішніх чинників, сучасних методів управління та ін. Також потрібно врахувати аспекти практичної реалізації набутих знань, і почати потрібно з планування робочого часу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Албасова Л.Н. Технологии эффективного менеджмента. – М.: «Издательство Приор», 2010. – 228 с.
2. Анисимов О.С. Педагогическая акмеология: общая и управленческая. – Минск: Техпринт, 2002.
3. Архангельський Г. Организация времени. – М.: РАГС, 2016. – 263 с.
4. Зайверг Л. Наше время в наших руках. – М.: РАГС, 2000.- 172 с.
5. Колпаков В.М. Самоменеджмент : Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. – К. : ДП «Видавничий дім «Персонал», 2008.
6. Колпаков В.М. Теория и практика принятия управленческих решений. – К.: МАУП, 2012.
7. Колпаков В.М., Дмитренко Г.А. Стратегический кадровый менеджмент. – К. : МАУП, 2005.
8. Лукашевич М.П. Теория і практика самоменеджменту. – К.: МАУП, 2010. – 225 с.

УНІВЕРСИТЕТСЬКІ РЕЙТИНГИ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ МЕХАНІЗМ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Після прийняття Закону України «Про вищу освіту» (2014) у нашій країні активізувалася робота по імплементації європейських підходів, практик та стандартів забезпечення якості вищої освіти. Зокрема, це знайшло відображення у створенні та початку активного функціонування Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти. Однак під час обговорення проблематики забезпечення якості вищої освіти, експерти не завжди приділяють увагу такому її неформальному механізму, як університетські рейтинги. У статті ми спробуємо довести, що міжнародні університетські рейтинги є потужним механізмом інтернаціоналізації, а орієнтація закладів вищої освіти на їх критерії та індикатори сприяють прогресивній трансформації університетського середовища та інтеграції закладів вищої освіти у європейській та глобальний освітній простір. Таким чином, рейтинги мають потужний інноваційний вимір та є каталізатором змін системи вищої освіти – особливо, її елітного сегменту.

Ключові слова: університетські рейтинги, індикатори, інтернаціоналізація вищої освіти, університет світового класу, інноваційний механізм.

Сергей Курбатов «Университетские рейтинги как инновационный механизм обеспечения качества высшего образования». После принятия Закона Украины «О высшем образовании» в нашей стране активизировалась работа по имплементации европейских подходов, практик и стандартов обеспечения качества высшего образования. В частности, это нашло отражение в создании и начале активного функционирования Национального агентства по обеспечению качества высшего образования. Однако, по нашему мнению, в ходе обсуждения вопросов обеспечения качества высшего образования, эксперты не всегда уделяют должное внимание такому его неформальному механизму, как университетские рейтинги. В статье мы попробуем доказать, что международные университетские рейтинги являются мощным механизмом интернационализации, а ориентация высших учебных заведений на их критерии и индикаторы способствует прогрессивной трансформации университетской среды, равно как и интеграции высших учебных заведений в европейское и глобальное образовательное пространство. Следовательно, рейтинги имеют значительный инновационный потенциал и выступают каталізатором изменений системы высшего образования, особенно её элитного сегмента.

Ключевые слова: университетские рейтинги, индикаторы, интернационализация высшего образования, университет мирового класса, инновационный механизм.

Sergiy Kurbatov «University Rankings as Innovative Mechanism of Quality Assurance in Higher Education». After the adoption of Laws of Ukraine «On Higher Education»(2014) and «On Education»(2017) the work on implementation of European standards, practices and approaches in quality assurance became much more active in Ukraine. For example, National Agency for Quality Assurance in Higher Education was established. But, according to our opinion, such important informal mechanism of quality assurance as university rankings and its role in the relevant processes are often underestimated by experts. In our paper we argue, that international university rankings

are powerful tool for internationalization of higher education. Orientations of higher educational institutions on their criteria and indicators support the successful transformation of university environment and their integration in European and global educational space. So, rankings have substantial innovative potential and could be regarded as a kind of catalysts of changes in the area of higher education, especially in its elite segment.

Key words: university rankings, indicators, internationalization of higher education, world-class university, innovative mechanism.

Впродовж останніх десятиліть університетські рейтинги перетворилися на один із найбільш популярних неформальних інструментів оцінювання якості вищої освіти. Як зазначає одна із провідних експертів у галузі університетських рейтингів, ірландська професорка Ellen Hazelcorn: «Рейтинги стали нав'язливою ідеєю сучасного світу. Те, що на початку ХХ сторіччя в США сприймалося як академічна забава, а в 80-х роках ХХ сторіччя було інформаційною послугою для студентів, зараз стало ключовим фактором гонити за репутацією з відчутним геополітичним присмаком» [5, с. 4]. Дійсно, оцінюючи університетську діяльність з точки зору основних споживачів освітніх послуг – студентів та роботодавців, а також враховуючи ефективність дослідницької діяльності та репутацію у академічному співтоваристві, рейтинги дозволяють нам отримати чітке бачення якісних параметрів діяльності сучасного університету та оцінити його місце у національній, регіональній та глобальній системі вищої освіти. За влучним висловом професора Simon Marginson: «В часи, коли нації сприймають себе в контексті глобальної конкуренції, а глобальні порівняння стають важливим елементом в багатьох сферах, університетські рейтинги займають відповідну нішу. Вони роблять таємний та складний світ університетів простим, прозорим та зрозумілим» [7, с. 45]. Тому *метою статті* є спроба довести, що у сучасній українській системі вищої освіти університетські рейтинги виступають потужним інноваційним механізмом забезпечення якості вищої освіти.

Аналіз теорії та методології розробки університетських рейтингів є достатньо розробленою темою у сучасній англійській літературі. Першим монографічним дослідженням у цій сфері стала вже процитована нами монографія Ellen Hazelcorn [5], яка є відвертою прихильницею університетських рейтингів та позитивно оцінює їх вплив на освітню політику. У позитивному ключі оцінює феномен університетських рейтингів один із провідних сучасних експертів в галузі вищої освіти Philip Altbach [3]. Альтернативної точки зору дотримується більшість авторів колективної монографії «Theoretical Basis, Methodology and Impact on Global Higher Education» [6], які наголошують на недосконалому впливі на сучасну систему вищої освіти. А сингапурський дослідник Kaucheng Soh взагалі порівнює принципи розробки сучасних університетських рейтингів із середньовічною алхімією [12]. Аналіз університетських рейтингів та, зокрема, їх впливу розвиток системи вищої освіти України, присутній у моїй монографії [22], а також ряді статей [19], [20], [21].

Серед досить великою кількості міжнародних університетських рейтингів найбільш авторитетними серед експертів вважаються Academic

Ranking of World Universities або Шанхайський рейтинг (ARWU) [1], QS World University Rankings або Рейтинг світових університетів QS [9] та THE World University Rankings або Рейтинг світових університетів THE [13]. Як я зазначав в одній із власних статей [18], кожний рейтинг має у своїй основі певну ідеальну модель університету у відповідності з якою оцінюються реальні заклади вищої освіти. Так, у Шанхайському рейтингу такою ідеальною моделлю постає дослідницький університет світового класу, який має найбільшу кількість лауреатів Нобелівської премії [8] та медалі Філдса [4] як серед випускників, так і серед співробітників, а також значну кількість публікацій у найпрестижніших міжнародних виданнях та високий індекс цитування [2]. На жаль, українські університети у Шанхайському рейтингу відсутні, а десятка кращих світових університетів була у 2020 році представлена університетами США (8) та Великої Британії (2) [1]. Оскільки Шанхайський рейтинг, завдяки специфічним, але цілком об'єктивним та прозорим критеріям, включає у себе верхівку найкращих світових дослідницьких університетів, орієнтація на його індикатори, навіть у випадку провідних світових закладів вищої освіти, може виглядати лише як віддалений горизонт розвитку, і навряд чи досяжна у найближчі роки. У той же час слід зазначити, що на сьогоднішній день у базі даних цього рейтингу присутні чотири українські заклади вищої освіти: Київський національний університет імені Тараса Шевченка; Харківський національний університет імені Василя Каразіна; Львівський національний університет імені Івана Франка та Сумський державний університет [1].

На відміну від Шанхайського рейтингу, індикатори Рейтингу світових університетів QS [9] спираються як на об'єктивні, так і на суб'єктивні дані, причому останні складають 50% ваги цього рейтингу. Також цей рейтинг оцінює відсоток іноземних викладачів та студентів, співвідношення викладачів та студентів, індекс цитування [10]. Українські університети вже кілька років поспіль входять до цього рейтингу. Так, згідно з його останньою версією, надрукованою у 2020 році, до тисячі кращих світових університетів входять: Харківський національний університет імені Василя Каразіна – 477 місце; Київський національний університет імені Тараса Шевченка – 601-650; Національний технічний університет «ХПІ» - 651-700; Національний технічний університет України «КПІ імені Ігоря Сікорського – 701-750; Сумський державний університет – 701-750 та Національний університет «Львівська політехніка» - 801-1000 [11].

Третій із авторитетних міжнародних рейтингів, Рейтинг світових університетів THE, який ще часто називають рейтингом Таймс [13], теж спирається як на об'єктивні, так і на суб'єктивні дані. В основі цього рейтингу лежать наступні критерії (комплексні індикатори): 1) оцінювання навчального середовища (30%); 2) оцінювання наукової та дослідницької діяльності (30%); 3) оцінювання рівня цитування співробітників (30%); 4) оцінювання рівня інтернаціоналізації (7,5%); 5) дохід від співпраці з промисловістю (2,5%) [14]. В останній версії цього рейтингу, яка з'явилася у 2020 році, знаходимо наступні українські заклади вищої освіти: Національний університет «Львівська політехніка» та Сумський державний університет у категорії 501-600 та Харківський національний університет радіоелектроніки у категорії 801-1000. У категорії ж 1000+ знаходяться Львівський

національний університет імені Івана Франка, Національний технічний університет «ХПІ», Національний технічний університет України «КПІ імені Ігоря Сікорського, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Харківський національний університет імені Василя Каразіна та Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича [15].

Впродовж останнього десятиліття в Україні на законодавчому рівні йде активне формування європейської системи забезпечення якості вищої освіти у відповідності із «Стандартами і рекомендаціями щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти» [24], що знайшло відображення у прийнятті у 2014 році Закону України «Про вищу освіту» [16], а у 2017 році Закону України «Про освіту» [17]. Починаючи із 2019 року активно працює Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти [23], поява якого стала найбільшою інституційною інновацією у цій сфері. Все це можна назвати проявами інтернаціоналізації згори, коли на загальнодержавному рівні формується відповідне законодавче та інституційне поле. У той же час, орієнтація на міжнародні університетські рейтинги та процес входження до них допомагає формувати систему забезпечення якості вищої освіти на рівні її конкретного закладу, і, за умов університетської автономії, є свідомим вибором усього колективу, тобто проявом інтернаціоналізації знизу.

У процесі трансформації університетського середовища задля відповідності основним критеріям та індикаторам міжнародних університетських рейтингів закладено значний інноваційний потенціал та можливість для набуття закладом вищої освіти статусу інституційного лідера вітчизняного простору вищої освіти. На нашу думку, практично усі вітчизняні університети, які на даний момент входять до провідних міжнародних університетських рейтингів, є носієм цього статусу, і деякі з них, у майбутньому, мають певні шанси стати університетами світового класу. Нагадаю, що на думку Jamil Salmi, для створення університету світового класу, потрібно виконати три умови: 1) мати можливість залучення найкращих студентів та викладачів з усього світу; 2) мати достатній фінансовий ресурс та 3) мати сучасну управлінську систему [25]. На жаль, головною перешкодою на цьому шляху є недостатнє фінансування елітного сегменту нашої системи вищої освіти та слабкий підприємницький вектор університетської діяльності, який поки що, у більшості випадків, не дозволяє перетворити їх на центри інноваційного розвитку як конкретних територіальних громад, так і держави у цілому. Але міжнародні університетські рейтинги допомагають вітчизняним закладам вищої освіти, які на них орієнтуються, знайти вірні цілі та правильно розставити стратегічні пріоритети.

Отже, університетські рейтинги можна розглядати як інноваційний механізм забезпечення якості вищої освіти у сучасних умовах. Орієнтуючись на потреби основних стейкхолдерів системи вищої освіти, вони дозволяють вірно ідентифікувати напрямки університетської діяльності, які і формально, і змістовно наповнюють поняття «якість» у сучасних історичних умовах, та допомагають закладам вищої освіти адекватно реагувати на численні складні виклики XXI сторіччя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Academic Ranking of World Universities. – URL: <http://www.shanghairanking.com/>
2. Academic Ranking of World Universities 2020. Methodology. URL: <http://www.shanghairanking.com/ARWU-Methodology-2020.html>
3. Altbach Philip G. Rankings Season Is Here / Philip G. Altbach // International Higher Education. – 2011. – № 62. – P. 2–5.
4. Fields Medal. URL: <https://www.mathunion.org/imu-awards/fields-medal>
5. Hazelcorn Ellen. Ranking and the Reshaping of Higher Education: The Battle for World-Class Excellence / Ellen Hazelcorn. – Palgrave Macmillan, 2011. – 272 p.
6. Jung Cheol Shin. University Rankings. Theoretical Basis, Methodology and Impact on Global Higher Education / Jung Cheol Shin, Robert Toutkoushian and Ulrich Teichler. – Springer, 2011. – 274 p.
7. Marginson Simon. University Rankings and Social Science / Simon Marginson // European Journal of Education. – 2014. – Vol. 49, no. 1. – P. 45–59.
8. Nobel Foundation. URL: : <http://nobelprize.org>
9. QS World University Rankings. URL: <https://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings>
10. QS World University Rankings. Methodology. URL: <https://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings/methodology>
11. QS World University Rankings. 2021. URL: <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2021>
12. Soh, Kaycheng The Seven Deadly Sins of World University Ranking: a Summary from Several Papers // Journal of Higher Education Policy and Management. – 2017. – Vol. 39. – № 1. – P. 104-115.
13. THE World University Rankings. URL: <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings>
14. THE World University Rankings. Methodology 2021. URL: <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/world-university-rankings-2021-methodology>
15. THE World University Rankings 2021: Ukraine. – URL: https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2021/world-ranking#!/page/0/length/25/locations/UA/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats
16. Закон України Про вищу освіту. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
17. Закон України Про освіту. – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/stru>
18. Курбатов Сергій. Моделі університетської освіти ХХІ століття крізь призму провідних міжнародних рейтингів / Сергій Курбатов // Вища освіта України. – 2013. – № 3. – С. 103–110.
19. Курбатов Сергій. Про формування рейтингів університетів в Україні / Сергій Курбатов // Педагогіка та психологія. – 2009. – № 3(64). – С. 111–120.
20. Курбатов Сергій. Сучасні методологічні підходи до розробки університетських рейтингів // Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України. – 2018. – № 2 (99). – С. 37-42.
21. Курбатов Сергій. Університетські рейтинги та проблема оцінки якості викладання та навчання // Вища освіта України. – 2018. – № 4. – С. 25–29.
22. Курбатов Сергій. Феномен університету в контексті часових та просторових викликів: монографія. – Суми: Університетська книга, 2014. – 262 с.
23. Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти URL: <https://naqa.gov.ua/>
24. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG) URL: <https://ihed.org.ua/recommends/standarty-i->

rekomentatsiyi-shhodo-zabezpechennya-yakosti-v-yevropejskomu-prostori-vyshhoyi-osvity-esg/

25. Salmi J. The Challenge of Establishing World-Class Universities / Jamil Salmi. – The World Bank, 2009. – 116 p.

Нарбунтович Наталья
(Минск, Республика Беларусь)

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

У середній школі № 180 м. Мінськ з вересня 2020 року почав реалізовуватися інноваційний освітній проект «Формування екокультурного освітнього середовища в інтересах сталого розвитку». Мета проекту: формування екокультурного освітнього середовища, яке є системним продуктом взаємодії (освітнього середовища управління освітою і місця освіти).

Ключові слова: екокультурне середовище, партисипативний тип управління.

В средней школе №180 г. Минска с сентября 2020 года стал реализовываться инновационный образовательный проект «Формирование экокультурной образовательной среды в интересах устойчивого развития учреждения образования». Цель проекта: формирование экокультурной образовательной среды, являющейся системным продуктом взаимодействия (образовательного пространства управления образованием и места образования).

Ключевые слова: Экокультурная среда. Партисипативный тип управления.

In secondary school No. 180 in Minsk, since September 2020, an innovative educational project «Formation of an eco-cultural educational environment for the sustainable development of an educational institution» has been implemented. The goal of the project is the formation of an eco-cultural educational environment, which is a systemic product of interaction (educational space of education management and the place of education).

Key words: Eco-cultural environment. Participatory type of management.

Проведенное среди педагогического коллектива анкетирование показало, что готовности педагогов к инновационным преобразованиям в школе. **76 %** педагогов считают, что необходимо внедрять экокультурную образовательную среду в школе. **42 %** педагогов считают, что в школе необходимо на высоком уровне осуществлять психолого-педагогическое сопровождение педагогов. **54 %** педагогов отмечают, что сегодня они не готовы открыто говорить о своих проблемах, а также не видят перспективу их решения. **66 %** педагогов выразили желание совместно решать актуальные проблемы, которые стоят перед коллективом школы.

В основе нашего проекта была *положена теоретическая разработка конструкта экокультурной среды* Владимира Александровича Янчука, доктора психологических наук, профессора,

декана факультета психологии Академии последипломного образования. Данный конструкт предполагает формирование такой диалогической среды в учреждении образования, который бы позволил учителям открыто говорить о своих профессиональных затруднениях и проблемах на всех уровнях, при этом консолидируя, в – первую очередь, интересы устойчивого развития учреждения образования. Также предполагается, что созданная система функционирования в учреждении обеспечит психологическое и психическое здоровье личности учителей, а также их успешное взаимодействие в социуме. [2]

Педагогическая деятельность признана одной из самых деформирующих личность человека. В связи с этим у администрации школы возникает проблема: нарушение способа деятельности, появление стереотипного поведения, психологических барьеров. [1]

Интенсификация образовательного процесса сегодня значительно влияет на физическое, психическое здоровье человека. Это, безусловно, влияет на качество образовательных услуг. Возникают деформации личности учителей, которые проявляются в:

- неблагоприятном климате в коллективе;
- неуважение к членам коллектива, враждебность, нетерпимость;
- неудовлетворенность условиями труда;
- низкий уровень организационной культуры;
- инертность, пассивность учителей;
- проявление синдрома эмоционального выгорания и т.д.

Экокультурная среда, прежде всего, базируется на создании оптимальных условий для формирования единого общества людей, которые способны быть гармоничными с окружающим миром. Условия, которые мы выделили для формирования экокультурной среды, следующие:

- наличие заинтересованных людей;
- наличие коммуникативной сети;
- прозрачность и контроль принятия управленческих решений;
- развитое чувство ответственности;
- создание доступного информационного поля.

Формирование такого рода экокультурной гармонии предполагает нахождение ответов на ряд вопросов, связанных с целями и организацией образования: чему учить и для чего? Кто и как должен учить?

Экокультурная среда учреждения образования представляет собой подходящий общественно-эмоциональный климат, который способствует формированию у учителей удовлетворения собственной деятельностью и ее критериями. Такая среда формирует открытую диалогическую управленческую культуру. [3]

Проделанная работа на подготовительном этапе позволила определить уровень готовности педагогов к работе в инновационном режиме, разработать систему мероприятий по реализации проекта. С учетом проанализированных условий, нами создана вариативная модель экокультурной образовательной среды учреждении образования. Мы считаем, что это будет образовательная среда с определенным благоприятным климатом, который будет включать в себя педагогов, удовлет-

воренных своим трудом, обладающих уже способностью сохранять при этом оптимальную дистанцию по отношению к работе и при этом оставаться информированным и ответственным за то, что происходит в трудовом коллективе. Следует обратить внимание на тот факт, что управленческая деятельность тоже будет претерпевать определенные изменения. Это заключается в:

- коллегиальном решении проблемных вопросов и принятии решений;
- развитии партисипативного типа управления учреждения образования, которое состоит в организации работы педагогического коллектива, способствующего формированию отношений в рамках сотрудничества и взаимной ответственности за выполняемую работу.

Партисипативный стиль управления – это метод управления, при котором руководитель является координатором группового процесса, обеспечивает всестороннее обсуждение наиболее важных вопросов. С развитием партисипативного управления возрастает зрелость работников, усиливается действенность реализуемых решений, обеспечивается лучшее понимание решений и проблем их реализации, повышается информированность работников, создается механизм для роста рядовых работников и руководителей различного звена, улучшается коммуникация, повышается эффективность нововведений.

Основными условиями повышения субъектной роли педагогического коллектива, как мы считаем, будет эмоциональная близость участников совместной деятельности; участие всех учителей в принятии решений относительно целей совместной деятельности; взаимозависимость, взаимопомощь, взаимная компенсация недостатков; откровенный обмен мнениями при разборе конфликтов, поиск путей их разрешения, а не мнимого согласия, то есть в создании экокультурной среды, которая значительно окажет влияние на устойчивое функционирование учреждения образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Галкина, Т.П. Социология управления: от группы к команде / И.П. Галкина – М.: Финансы и статистика, Минск, 2001. – 224 с.
2. Жалагина, Т.А. Психологическая профилактика профессиональной деформации личности преподавателя вуза: дис. докт. псих. наук: 19.00.07. / Т.А. Жалагина - Тверь, 2004. – 309 л.
3. Янчук, В.А. Экокультурная образовательная среда: формирование и развитие. Часть 1. Образование. Наука и инновации // Адукацыя і выхаванне. – 2013. – № 1. – С. 69–76.

УПРАВЛІНСЬКА КУЛЬТУРА КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК ОДНА ІЗ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СУЧАСНОГО МЕНЕДЖЕРА

У статті розкрито зміст понять «управлінська культура», «компетентність», «професійна компетентність», «управлінська кваліфікація» та проаналізовано питання управлінської кваліфікації як основної складової управлінської культури керівника закладу загальної середньої освіти.

Ключові слова: менеджмент, управлінська культура, компетентність, професійна компетентність, управлінська кваліфікація.

В статье раскрыто содержание понятий «управленческая культура», «компетентность», «профессиональная компетентность», «управленческая квалификация», а также проанализированы вопросы управленческой квалификации как основной части управленческой культуры руководителя общего среднего образования.

Ключевые слова: менеджмент, управленческая культура, компетентность, профессиональная компетентность, управленческая квалификация

The article reveals the meaning of the concepts «management culture», «competence», «professional competence», «management qualification» and analyzes the issue of management qualification as the main component of the management culture of the head of general secondary education.

Key words: management, management culture, competence, professional competence, management qualification.

Глобальні зміни, що відбуваються в системі загальної середньої системи України вимагають нових вимог до управління закладом загальної середньої освіти (ЗЗСО), які, у свою чергу, потребують високої сформованості управлінської (професійної) компетенції керівника. Сутність цих вимог розкривається в нормативних документах загальнодержавного рівня: Законі України «Про освіту», Концепції Нова українська школа, Законі України «Про повну загальну середню освіту». Розробка такої системи розвитку освіти зумовлена необхідністю кардинальних змін, спрямованих на підвищення якості і конкурентоспроможності освіти, вирішення стратегічних завдань, що стоять перед національною системою освіти в нових економічних і соціокультурних умовах, інтеграцію її в європейський і світовий освітній простір. Суспільство також підвищує вимоги до рівня управлінської культури керівників закладів загальної середньої освіти, на що у своїх наукових працях звертають увагу вітчизняні та зарубіжні вчені (Є. Березняк, В. Бондарь, В. Гриньова, Л. Даниленко, Г. Єльнікова, І. Зязюн, Л. Калініна, Н. Коломінський, Л. Карамушка, О. Мармаза, В. Маслов, Н. Острроверхова, Т. Сорочан).

Аналіз досліджень засвідчує, що тенденція до зміни застарілої концепції соціального управління в Україні та перехід на позиції нової управлінської парадигми, потреба якої теоретично обґрунтована в державних постановках і документах, органічно пов'язана з радикальними

перетвореннями й реформуванням усіх сторін життєдіяльності, у тому числі й управління загальноосвітніми навчальними закладами. Це дає змогу говорити про те, що якість шкільної освіти сьогодні – це питання, відповідь на яке, у своїх працях, намагаються розкрити відомі вітчизняні та закордонні науковці.

У педагогічній теорії описаний численний досвід підвищення якості освіти, відомі технології і методи, прийоми і засоби навчання, визначенні пріоритетні напрямки створення інноваційного досвіду для забезпечення сучасної якості освіти, розроблено систему критеріїв і показників підвищення якості освіти, чітко визначена діяльність кожного педагога щодо удосконалення освітньої роботи.

У науковій літературі знаходимо різні підходи до визначення тих чи інших аспектів культури. Деякі характеризуються пошуком співвідношення між культурою особистості та культурою суспільства (Л. Пономарьов, В. Попов, В. Чічков), аналізом соціальної культури особистості (А. Прохоров, К. Розлогов, В. Рузін); інші – розглядають окремі її аспекти: інформаційну (Д. Блюменау), комунікативну, професійну (В. Кричевський), управлінську культуру (Г. Єльнікова). На думку Г. Єльнікової, поняття «культура управлінської праці» містить такі різновиди культури: загальна, або загальнолюдська культура, культура політична, правова, естетична, педагогічна з її багатьма відтінками залежно від типу та специфіки навчального закладу.

На думку професора Ю. Конаржевського культура управління – це виконання адміністрацією сукупності вимог, які висуваються до процесу управління, зумовлених нормами моралі, етики, естетики, права, принципами організації і технології управління.

Як бачимо, поняття «професійна культура», має всеохоплюючий характер та включає в себе всі різноманітності культур: загальну, політичну культуру, культуру педагогічного спілкування, національну культуру, естетичну або духовну культуру, правову та адміністративно-організаційна культуру. Але всі вчені визначають, що культура є вищим проявом людської освіченості і професійної компетентності; саме на рівні культури може найбільш повно відобразитися людська індивідуальність.

Тому, в останні роки компетентність розглядається науковцями як риса особистості менеджера, причому головним вважається не тільки наявність знань, а й уміння їх використовувати, здійснюючи управлінську діяльність.

Компетентність (від лат. *competens* – належний, відповідний) – сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію. У дослідженнях Л. Даниленко та Л. Карамушки компетентність керівника загальноосвітнього навчального закладу становить сукупність необхідних для ефективної професійної діяльності систематичних науково-філософських, суспільно-політичних, психолого-педагогічних, предметних та соціально-функціональних знань і вмінь, відповідних особистісних якостей.

Компетентність – це здатність до актуального виконання діяльності. У зв'язку з цим актуальним виявляється аналіз проблеми розвитку рівня управлінської професійної компетентності – управлінської кваліфікації

керівника ЗНЗ як складової його управлінської культури. Питанням компетентності в управлінській діяльності керівника пов'язується із професіоналізмом, і тому категорія «професійна компетентність» визначається рівнем професійної освіти і досвідом. Індивідуальними здібностями і якостями керівника, мотивованим прагненням до неперервної самоосвіти і самовдосконалення, творчим і відповідальним ставленням до справи.

На думку авторів Л. Даниленко та Л. Карамушки професійна компетентність керівника ЗЗСО визначається сукупністю таких компонентів:

- знання, необхідні знання для педагогічної спеціальності або посади;
- уміння і навички, які потрібні для успішного виконання функціонально-посадових обов'язків;
- професійні, ділові та особистісно-значущі якості, що сприяють якнайповнішій реалізації власних сил, здібностей і можливостей у процесі виконання функціонально-посадових обов'язків;
- загальна культура, необхідна для формування гуманістичного світогляду, визнання духовно-ціннісних орієнтирів, моральних і етичних принципів особистості;
- мотивація професійної діяльності.

На думку В. Сластьоніна та інших учених, професіоналізм – це професійна компетентність керівника, яка визначається як єдність його теоретичної готовності до здійснення своєї діяльності.

Зміст теоретичної готовності складають аналітичні, прогностичні, проєктивні та рефлексивні вміння; до практичної готовності відносяться організаторські й комунікативні вміння.

Також, на думку автора, професійно-управлінська компетентність являє собою вміння керівника як суб'єкта управлінського впливу, здатного повному констатувати наукові та практичні знання з управління.

На думку інших науковців компетенція – це професіоналізм людини, який можна розбити на елементи: професіоналізм у розумінні та прийнятті змісту норм діяльності (цілей, планів, програм, технологій, методів й підходів) і професіоналізм у наявності необхідних цінностей.

Професіоналізм особистості та її управлінські здібності характеризують індивідуальні якості керівника, що зумовлюють успішне виконання ним своїх професійних обов'язків. У структурі управлінських здібностей вирізняють такі показники: загальні здібності (вони необхідні, але не самодостатні), специфічні якості (без них немає організатора) та індивідуальні якості, які дозволяють окреслити певні типи організаторів. Можна констатувати, що тільки сукупність усіх цих характеристик може скласти узагальнений портрет організатора як діяча, значною мірою вони пов'язані зі спрямованістю особистості, її підготовки до управлінської діяльності та її рівнем управлінської культури взагалі.

До загальних здібностей керівника можна віднести: практичність розуму – здатність запроваджувати свої знання й досвід у різних життєвих ситуаціях; комунікативність – відкритість до інших, готовність до спілкування, потреба мати контакти з людьми; глибина розуму – уміння діяти енергійно, наполегливо вирішувати складні завдання; ініціативність – специфічний творчий прояв активності, що зумовлює народження нових ідей, пропозицій;

наполегливість – прояв сили волі, уміння доводити справу до кінця; самовитримка – здатність контролювати власні почуття, власну поведінку у складних ситуаціях; працездатність – здатність вести напружену роботу, тривалий час не стомлюючись; уважність – уміння вбачати незначні деталі та зберігати їх у пам'яті; організованість – уміння працювати й жити за режимом. Планувати свою діяльність; самостійність у прийнятті рішень, уміння самому знаходити шляхи виконання завдань, брати на себе виконавську відповідальність. Професійно-управлінська компетентність являє собою вміння керівника як суб'єкта управлінського впливу, здатного по-новому структурувати наукові та практичні знання з управління. Професійна зрілість – це стан повного розкриття потенціалу керівника. Управлінська спрямованість реалізує такі показники, як інтерес до професії керівника, схильність займатися нею, усвідомлення своїх здібностей, характеру та мотивів вибору певної професії.

Слід звернути увагу на наявність процесуального компонента діяльності, здатність майбутніх керівників до саморозвитку. Бути компетентним у професійній діяльності означає постійно збагачувати свої знання, критично мислити, обґрунтовано висловлювати свою думку, захищати власну позицію.

Сьогодні управлінську (професійну) компетентність неможливо звести тільки до фахових знань, умінь та навичок, хоча вони і є ключовими категоріями, важливими складовими цього поняття. Управлінська (професійна) компетентність керівника – комплексне поняття, яке не можна звести не до здібностей з управління, ні до освіченості у сфері психології управління, ні до особистих якостей особистості, тому що в такому випадку розуміння можливостей виявляється однобічним.

Психолого-педагогічними основами формування управлінської (професійної) компетентності визначаються:

- сукупність якостей та властивостей особистості, зумовлених високим рівнем психологічної підготовки;
- високий рівень професійної підготовленості до управлінської діяльності та ефективної взаємодії в процесі роботи в команді з педагогічним колективом, що можна розглядати як систему внутрішніх ресурсів керівника, необхідних для побудови результативної роботи ЗЗСО.

Основним критерієм сформованості управлінської (професійної) компетентності можна вважати професійний та особистісний саморозвиток керівника. Самоосвіта керівника – найважливіше завдання, робота над яким дозволяє йому впровадити в дію весь свій творчий потенціал, максимально повно використовувати свої можливості та здібності. Самоосвіта в свою чергу повинна бути спрямована на самовдосконалення, саморозвиток. Сьогодні шкільні реалії вимагають від керівника переосмислення багатьох освітніх канонів.

Видатний педагог В. Сухомлинський уважав, що для директора основне завдання полягає в умілому керівництві творчою працею колективу. Освітній процес, на його погляд, має три джерела: науку, майстерність та мистецтво. Добре керувати навчальним закладом – це означає досконало володіти наукою, майстерністю та мистецтвом навчання та виховання. Виховання в

широкому розумінні – це багатогранний процес постійного духовного збагачення й оновлення тих, кого виховують, і тих, хто виховує. Керувати ним означає насамперед самому постійно збагачуватись та оновлюватись, бути сьогодні духовно багатше, ніж учора. Внутрішньошкільне керівництво стає ефективним, якщо директор навчального закладу володіє теорією педагогіки та психології, знає зміст роботи вчителя, уміє чітко обрати найраціональніші форми та методи спілкування з педагогічним колективом. А саме колектив формує особистість керівника-лідера.

Виходячи з вищезазначеного, можна зробити висновок, що управлінська (професійна) компетентність керівника закладу загальної середньої освіти є складним структурним утворенням, тобто складною компетентністю, яка розпадається на більш дрібні, специфічні компоненти.

Таким чином, між поняттями «компетентність», «професійна компетентність», «управлінська компетентність» і «управлінська кваліфікація» існує об'єктивна залежність, що відображає їх взаємозв'язок як системо утворюючих елементів управлінської культури керівника ЗЗСО.

Отже, управлінська культура керівника прямим чином залежить від його управлінської кваліфікації, де кваліфікація розглядається як досягнення належного рівня професійної (управлінської) компетентності, тобто рівня знань, умінь, навичок, професійно значущих якостей, загальної культури й мотиваційної сфери.

ЛІТЕРАТУРА

1. Даниленко Л. І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора школи : Монографія / Л. І. Даниленко. – К. : Логос, 1990. – 140 с.
2. Єльнікова Г. В. Основи адаптивного управління / Г. В. Єльнікова // Текстилекцій. – Х. : Основа, 2004. – 124 с.
3. Зязюн І. А. Технологізація освіти як історична неперервність / І. А. Зязюн // Неперервна педагогічна освіта : теорія і практика : Наук.-метод. Журнал. – 2001. – Вип. 1. – С. 73–85.
4. Закон України «Про освіту»
5. Концепція Нова українська школа.
6. Закон України Про повну загальну середню освіту».

Цebro Яна
(Суми, Україна)

ФАКТОРИ ВПЛИВУ НА КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНІСТЬ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

В статті досліджується поняття «конкурентоспроможність закладу освіти» в сучасних умовах. Наголошується, що конкурентоспроможність закладу освіти забезпечується через конкурентоутворюючі чинники, набір яких для кожного закладу може відрізнятися. Запропоновано розглядати конкурентоспроможність закладу освіти через надання конкурентоспроможних освітніх послуг. За цих умов заклад освіти користується попитом серед споживачів освітніх послуг і постійно розвивається, завдяки взаємообумовленим процесам співпраці та конкурентної боротьби.

Ключові слова: конкурентоспроможність закладу освіти, освітня послуга, конкурентоутворюючі чинники, конкуренція, ринкові відносини.

В статье исследуется понятие «конкурентоспособность учебного заведения» в современных условиях. Отмечается, что конкурентоспособность учебного заведения обеспечивается через конкурентообразующие факторы, набор которых для каждого заведения может отличаться. Предложено рассматривать конкурентоспособность учебного заведения путем предоставления конкурентоспособных образовательных услуг. В этих условиях учебное заведение пользуется спросом среди потребителей образовательных услуг и постоянно развивается, благодаря взаимообусловленным процессам сотрудничества и конкурентной борьбы.

Ключевые слова: конкурентоспособность учебного заведения, образовательная услуга, конкурентообразующие факторы, конкуренция, рыночные отношения.

The article examines the concept of «competitiveness of educational institutions» in modern conditions. It is emphasized that the competitiveness of an educational institution is ensured through competitive factors, the set of which may differ for each institution. It is proposed to consider the competitiveness of educational institutions through the provision of competitive educational services. Under these conditions, the educational institution is in demand among consumers of educational services and is constantly evolving, thanks to interdependent processes of cooperation and competition.

Key words: competitiveness of educational institution, educational service, competitive factors, competition, market relations.

Ринкові відносини, які нині є об'єктивною реальністю, змінюють стиль і зміст життєдіяльності особистості і суспільства, що склалися раніше, звичні цінності, стосунки між людьми, характер і порядок організації всіх сфер суспільного й приватного виробництва. Не є винятком і сфера освіти, яка перебуває практично на повному державному забезпеченні. Сучасність вимагає підвищення доступності та якості освіти, визначаючи процеси її модернізації в бік результативнішого використання кадрових, управлінських і матеріально-технічних та фінансових ресурсів закладів.

Останнім часом до чинного законодавства вносяться зміни, що мають сприяти підвищенню конкурентоспроможності закладів освіти. Це, у свою чергу, спонукає до пошуку шляхів розвитку управління закладом освіти, якості надання освітніх послуг, активізації фандрайзингової діяльності керівника, що сприятиме підвищенню їхньої конкурентоспроможності. Отже, виникає потреба у розкритті поняття конкурентоспроможності закладу освіти та визначенню його ключових елементів.

Метою статті є здійснення аналізу поняття конкурентоспроможності закладу освіти.

На сьогодні визначено, що значна кількість робіт присвячена проблематиці конкурентоспроможності в освіті, зокрема, у висвітленні теоретичних і методологічних питань підвищення конкурентоспроможності вищої освіти.

У Звіті Ради Європейського Союзу «Про розширення функцій освіти», що був прийнятий у листопаді 2004 року, зазначалося, що «освіта допомагає зберегти та відновити загальний культурний рівень суспільства і прищепити важливі соціальні та громадянські цінності, такі як громадянство, рівність, толерантність і повагу, й освіта є особливо важливою у час, коли всі держави стикаються з питанням зростання соціального та культурного

різноманіття. Крім того, надання людям можливості вступити в трудове життя та продовжити його – важливе завдання освіти щодо укріплення соціальної єдності» [5].

Варто зазначити, що у цьому контексті для закладів освіти України актуальними є проблеми недостатньої відповідності пропонованих освітніх послуг суспільним вимогам, а також недосконалість в оцінюванні якості освіти, що тягне за собою неефективне використання фінансових і матеріальних ресурсів на загальнодержавному рівні. Ці проблеми потребують негайного вирішення.

Досліджуючи сутність поняття «конкурентоспроможність закладів освіти», варто звернути увагу на те, що науковці беруть за основу різні конкурентоутворюючі чинники. Зокрема, М. Л. Зайцев вважає, що однією з умов конкурентоспроможності закладів освіти є їхня здатність своєчасно реорганізовуватися у постійно змінюваних умовах. Вони повинні завжди відповідати вимогам часу та ринку освітніх послуг, і в цьому, на його думку, полягає сукупна характеристика процесу виробництва. Через цю свою характерну рису «конкуренція відображає рівень її відповідності конкретній суспільній користі» [4]. Отже, можна розглядати конкурентні переваги організації на ринку освітніх послуг як фактор, що одночасно вказує на вирішення наявних запитів суспільства, потреби у соціумі та високу якість й інноваційність пропонованих послуг.

В свою чергу дослідниця А. А. Абрамкіна за основний конкурентоутворюючий чинник розглядає конкурентоспроможність освітніх послуг, як «сукупність конкурентних переваг, що дозволяють освітньої організації досягати взаємодії зі споживачами, забезпечуючи максимальне задоволення їхніх потреб і переваг, і визначаються рівнем конкурентоспроможності випускників на ринку праці» [1]. На її думку, конкурентоспроможність освітніх послуг є результатом, яка фіксує наявність конкурентних переваг – відмінних властивостей, що роблять для споживачів освітні послуги найбажанішими.

Р. А. Фатхутдінов під конкурентоспроможністю освітньої організації розуміє її здатність випускати висококваліфікованих фахівців, які здатні розробляти і запроваджувати конкурентоспроможні нововведення в своїй галузі, витримувати «конкурентну боротьбу на конкретному зовнішньому і внутрішньому ринку праці» та «вести ефективну відтворювальну політику в усіх сферах своєї діяльності» [4].

Отже, дослідники звертають увагу на змінюваність умов, що продукує сучасний соціум, а тому конкурентоспроможність розглядається в контексті відповідності вимогам часу та ринку освітніх послуг. Тому важливо визначити головні конкурентоутворюючі чинники і направити зусилля керівництва на їх розвиток. Для цього пропонуємо розглянути вплив суб'єктів освітніх послуг на конкурентоспроможність закладів освіти (на прикладі закладів вищої освіти), запропоновані Горинь Я.О[2].

До першої групи запропоновано віднести споживачів. Вони прямо диктують конкурентоспроможність закладу освіти, що реалізується через вибір освітньої послуги. Варто виокремити декілька факторів, які впливають на вибір освітньої послуги споживачем, а саме: 1. власні вподобання, які є суб'єктивним фактором. Одному абітурієнтові більше до вподоби гуманітарні науки, іншому ж – природничі. На даний фактор важко мати

вплив, оскільки він є особистісним для кожної людини; 2. можливість працевлаштування виступає чи не найголовнішим фактором у виборі освітньої послуги. 3. престижність обраної професії; 4. побажання батьків. Оскільки часто спонсорами платної форми навчання виступають батьки абітурієнта, відповідно вони можуть як прямо, так і опосередковано впливати на вибір майбутнього здобувача; 5. корупція. На жаль, не менш важливим чинником у виборі освітньої послуги є корупція, оскільки це дає можливість «полегшити» собі здобуття знань заради хорошої оцінки у додатку до диплому.

Друга група, котра здійснює вплив на конкурентоспроможність освітніх послуг включає наступні чинники: 1. професорсько-викладацький склад; 2. матеріально-технічне забезпечення закладу освіти; 3. допомога при працевлаштуванні; 4. випускники.

Третя група об'єднує органи державної влади, а саме: Міністерство освіти і науки України, Кабінет Міністрів України. Ці органи є виконавчими органами влади, які здійснюють свій вплив через: 1. впровадження нормативно-правових актів (законів, законодавств, положень, постанов, накази); 2. стандарти; 3. державне замовлення.

Останньою групою, котра здійснює вплив на конкурентоспроможність освітніх послуг є контролюючі органи. У їх склад включено: Державну службу якості освіти та громадські об'єднання. Свій вплив вони реалізують через такі фактори: атестації та перевірки.

Ми підтримуємо погляди Горинь Я.О, що основним конкурентоутворюючим чинником закладу освіти є освітня послуга, але цікавим також є дослідження Г. Б. Клейнера. На думку вченого, в сучасній, знаннєвій економіці важливою стає здатність до співпраці, тобто «конкордоздатність», – як здатність до співробітництва та формування міжсуб'єктної комунікації, тоді як в економіці виробництва матеріальних благ була важлива конкурентоспроможність між виробниками продукції.

Постіндустріальна епоха генерує замість корпоративної боротьби і класичних конкурентних відносин такі явища як «конкуренція» і «конкооперація», які є поєднанням конкуренції і кооперації, тобто – співпраці і суперництва. На цей принципово новий момент у системі економічних і соціальних відносин і звернув увагу Г. Б. Клейнер. Він зазначав, що конкуренція – лише одна сторона медалі, вона «важлива, але не всеосяжна. Без кооперації, так само як і без конкуренції, неможливе існування сучасної економіки взагалі й економіки знань тим більше» [3].

Проаналізувавши теоретичні аспекти вищезазначених понять, визначаємо конкурентоспроможність закладу освіти як стан, при якому забезпечується надання конкурентоспроможних освітніх послуг, демонструється висока результативність навчання, а сам заклад освіти користується попитом серед споживачів освітніх послуг і постійно розвивається завдяки взаємообумовленим і взаємопов'язаним процесам всебічної співпраці й конкурентної боротьби (конкордоздатності) між ним та іншими закладами освіти з метою досягнення максимально вигідних позицій на ринку освітніх послуг за рахунок низки нецінових методів, спрямованих на: поліпшення споживчих характеристик і підвищення споживчої цінності освітніх послуг; орієнтацію на незадоволений попит і наявні перспективи розвитку; розробку

та освоєнні нових освітніх послуг і програм, педагогічних технологій, нововведень в організацію навчання тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абрамкина А. А. Оценка конкурентоспособности образовательных услуг вузов : автореф. дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05. Омск, 2011. 23 с.
2. Горинь Я. Поняття конкурентоспроможності та її специфіка в освітніх послугах / Ярина Горинь // *Evropský časopis ekonomiky a managementu*. – 2016. – Svazek 2. – 5. Vydání. – S. 83–88.
3. Клейнер Г. Микроэкономика знаний и мифы современной теории. Высшее образование в России. 2006. № 9. С. 32–37.
4. Овчаренко В.П., Богатырева О.Н. Экономика промышленного предприятия: учебное пособие / СПбГТУРП.- СПб., 2015. – 35 с.
5. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 року. URL :http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/994_975. Назва з екрану.

РОЗДІЛ X

РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Амеліна Тетяна, Амелін Павло
(Чернівці, Україна)

АКТУАЛЬНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В МЕДИЧНИХ ВУЗАХ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлюються окремі аспекти використання кейс-методу для навчання на післядипломному етапі освіти в медичних вузах. Наведено характеристику методу, основні вимоги до організації навчального процесу при використанні кейсів, обґрунтовано переваги роботи з використанням інтерактивних методів в умовах дистанційної освіти.

Ключові слова: інтерактивні методи, case-study, кейс.

В статье освещаются отдельные аспекты использования кейс-метода для обучения на последипломном этапе образования в медицинских вузах. Приведена характеристика метода, основные требования к организации учебного процесса при использовании кейсов, обосновано преимущества работы с использованием интерактивных методов в условиях дистанционного образования.

Ключевые слова: интерактивные методы, case-study, кейс.

The article highlights some aspects of using case method for teaching at the postgraduate stage of education in medical universities. The characteristic of a method, the basic requirements to the organization of educational process at use of cases are presented, advantages of work using interactive methods in the conditions of distance education are substantiated.

Key words: interactive methods, case-study, case.

Сучасна вища медична освіта, крім розвитку та навчання професійним якостям, вимагає від майбутніх медиків можливості інтеграції в міжнародну систему охорони здоров'я. Реалії сьогодення зумовлюють зростання попиту на фахівців, котрі можуть легко адаптуватися до вимог фахової діяльності, вирішувати складні завдання, брати на себе відповідальність, швидко реагувати на зміни у різноманітних ситуаціях, вміти працювати як у команді, так і самотійно, управляти ефективними колективами, а отже, бути конкурентоспроможними. Не менш важливою є мотивація до навчання впродовж життя, яка стане відображенням кваліфікаційної характеристики лікаря. Сучасне навчання спрямоване не стільки на одержання конкретних знань або формування деяких окремих умінь і навиків, скільки на розвиток

пізнавального потенціалу особистості, стимулювання здатності до навчання, оволодіння новими системами знання, розвиток творчого потенціалу розширення можливостей для реалізації власних здобутків [4].

Нові підходи до освітнього процесу, вибір якісно інших цілей, отримання конкретних результатів, спричинили необхідність розроблення й упровадження сучасних технологій. У цьому контексті зростає увага до застосування інтерактивних технологій навчання, що базуються на принципах взаємодії, активності студентів, колективного досвіду, обов'язкового зворотного зв'язку. Викладачі закладів вищої освіти мають працювати на випередження, а саме розвивати власні професійні вміння і майстерність, підвищувати рівень цифрової компетентності й опановувати нові форми та методи підготовки фахівців за умов нестабільності, невизначеності, неоднозначності та складності сьогодення [2]. Основними завданнями інтерактивних форм навчання є підвищення інтересу до оволодіння знаннями, наближення теоретичних знань до застосування їх на практиці, вміння передбачити можливі шляхи вирішення проблеми та оцінити ефективність запропонованих дій [7].

Значні зміни в навчальний процес внесли карантинні обмеження, що змусили до впровадження дистанційних методів навчання, які мають на меті не лише виконання вимог навчального плану, збереження зацікавленості та інтересу до навчання, а й заохочення до пошуку нової додаткової інформації. Дотримуватись зазначених вимог і принципів безперервності навчання в умовах карантину вимагає від викладача постійного пошуку нових методів, які б дозволили наблизити навчання до роботи в клінічному середовищі.

Одним з сучасних та ефективних інтерактивних методів навчання студентів-медиків, який відповідає зазначеним вимогам, є метод «кейс-стаді» (case-study) або метод конкретних ситуацій – метод активного проблемно-ситуаційного аналізу, який заснований на навчанні шляхом вирішення конкретних завдань [1, 4, 6]. Мета методу - спільними зусиллями групи студентів проаналізувати ситуацію - кейс, що виникла, виробити практичний стереотип дій; після закінчення – оцінити запропоновані алгоритми і обрати оптимальне рішення поставленої проблеми. Застосування методу «кейс-стаді» є актуальним сьогодні, оскільки допомагає усунути прогалину між вивченням теорії та користуванням нею, надає студентам можливість виявляти проблеми, збирати і аналізувати інформацію, знаходити альтернативні рішення й обирати найбільш оптимальний шлях розв'язання питання. З методичної точки зору «кейс – це спеціально підготовлений навчальний матеріал, що містить структурований опис ситуацій, що запозичені з реальної практики». Класичним є визначення поняття «кейс-стаді» як опису ситуації, що реально існувала: опис ситуації; наявність конфлікту інтересів або проблеми; наявність кількох альтернативних варіантів вирішення. Мета кейсів – це детальний аналіз, а не оцінювання. Ціллю їх є не презентація специфічних «правильних шляхів», а допомога у набутті навичок аналізу, стимулювання до пошуку. Не менш важливою складовою даного методу є важливість міжпредметної інтеграції отриманих знань, необхідних для встановлення діагнозу захворювання, призначення діагностичних обстежень і схеми лікування, він відображає не

тільки певну практичну проблему, але й актуалізує певний комплекс знань, який необхідно засвоїти в процесі вирішення даного кейсу [6]. Перевагою даного методу є можливість оптимально поєднувати теорію і практику, що представляється досить важливим при підготовці висококваліфікованого фахівця в офлайн-режимі, як для терапевтичних, так і хірургічних дисциплін, особливо за умови формування кейсу з використанням відеоматеріалу. Вирішення проблеми передбачає індивідуальні та колективні висловлювання, активну дискусію, діалог, обговорення й аналіз висновків, зроблених за матеріалами кейса самостійно [4, 8]. Використання цієї технології дозволяє організувати роботу студентів, роблячи її осмисленою, цікавою та ефективною. [3]. Таким чином, метод case-study – це отримання нової компетенції шляхом організації та групового аналізу конкретної ситуації через визначення проблеми, пошук критеріїв ефективного розв'язання та розробку плану дій по прийняттю рішення. У методологічному аспекті case-study виступає складною інтегрованою системою, яка містить такі методи пізнання: моделювання, системний аналіз, проблемний метод, описання, класифікації, ігрові методи та ін. Виділяють декілька типів кейсів. Найбільш поширеними з них є: кейс-випадок, кейс-вправа і кейс-ситуація. Кейс-випадок - кейс, який розповідає про окрему подію. Його можна використовувати під час вивчення нового матеріалу для того, щоб проілюструвати певну ідею або підняти питання для обговорення, дозволяє ефективно опрацювати нову інформацію. Кейс-вправа - надає учневі можливість застосувати на практиці здобуті навички. Найчастіше використовується з метою проведення кількісного аналізу. Кейс-ситуація – класичний кейс, при вирішенні якого студент не тільки використовує отримані знання, але і проявляє свої особисті якості, зокрема вміння працювати в групі, демонструє навички володіння та застосування теоретичних знань на практиці .

Запровадження дистанційного навчання у нашому медичному університеті за використання сучасних інноваційних інформаційно-комунікаційних технологій, а саме системи Google Hangouts Meet, дозволили об'єднати всіх учасників дискусії навколо спільної проблеми, втримати їх увагу, стимулювати до пошуку необхідної для вирішення клінічної ситуації. Під час онлайн-заняття учасникам дискусії пропонується з врахуванням їх попереднього досвіду самостійно створити кейс, прикладом якого може бути конкретний клінічний випадок із зазначенням скарг пацієнта, анамнезу життя та хвороби, об'єктивних методів обстеження, та запропонувати його для вирішення іншій групі. Учасникам дискусії (група складається з 5-7 чоловік) слід підібрати необхідний об'єм додаткових обґрунтованих інструментальних і лабораторних методів дослідження, призначити адекватну медикаментозну та немедикаментозну корекцію, передбачити можливі ускладнення та визначити прогноз перебігу захворювання. Разом з вдосконаленням аналітичних навичок, метод ситуаційних вправ стимулює розвиток проникливості, є формою перевірки знань, розвиває здатність відокремлює важливе, виховує почуття відповідальності в процесі навчання. Причому активність роботи кожного, хто працює в групі, залежить від багатьох факторів, основними з яких є кількісний і якісний склад учасників, організаційна структура підгрупи, вміння бути лідером і брати відпові-

дальність, вправність переконливо та аргументовано відстоювати власне бачення проблеми, організація обговорення результатів, правильне підведення підсумків. Роль викладача зводиться до напрямку діяльності студентів на досягнення цілей заняття.

Метод case-study дозволяє наблизити теоретичне заняття до клінічної ситуації, урізноманітнити організацію освітнього процесу, підвищити його ефективність. Впровадження інтерактивних методів підтримують і студенти - проведено опитування щодо запровадження нової форми освітнього процесу з використанням case-study встановило, що 73% студентів надавали перевагу саме такому виду роботи серед запропонованих традиційних, 44% опитаних запропонували допомогу викладачам у створенні кейсів для студентів молодших курсів; 68% - ініціювали продовження такого виду роботи під час вивчення інших дисциплін професійної підготовки [5].

Використання методу case-study формує інтерес до конкретної навчальної дисципліни, сприяє активному засвоєнню знань і навичок, наближає до життєвої ситуації, дозволяє майбутнім лікарям зрозуміти свою відповідальність за обґрунтованість і доцільність прийнятих рішень щодо конкретного клінічного випадку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ковальова ОМ, Сафаргаліна-Корнілова НА, Герасимчук НМ, Кочубей ОА Використання інтерактивних методів навчання на кафедрі пропедевтики внутрішньої медицини №1, основ біоетики та біобезпеки. Інноваційні технології в системі професійної підготовки студентів в ХНМУ: матеріали XLVIII навчально-методичної конференції. 2014; вип. 5: 114–118.
2. Almarzooq ZI, Lopes M, Kochar A. Virtual Learning During the COVID-19 Pandemic: A Disruptive Technology in Graduate Medical Education. *J Am Coll Cardiol*. 2020; 75 (20): 2635-2638. doi: 10.1016/j.jacc.2020.04.015.
3. Cote MP, Donne EM, BD Hoover, K Thormodson. Teaching Instructional Technological Change to Medical School Faculty: A COVID-19 Case Study. *Med Ref Serv Q*. 2020; 39 (4): 406-410. doi: 10.1080/02763869.2020.1826234.
4. Herron EK, Powers K, Mullen L, Burkhart B. Effect of case study versus video simulation on nursing students' satisfaction, self-confidence, and knowledge: A quasi-experimental study. *Nurse Educ Today*. 2019; 79: 129-134. doi: 10.1016/j.nedt.2019.05.015. різниці не було
5. Leisi Pei, Hongbin Wu. Does online learning work better than offline learning in undergraduate medical education? A systematic review and meta-analysis. *Meta-Analysis Med Educ Online*. 2019; 24 (1): 1666538. doi: 10.1080/10872981.2019.1666538.
6. McLean SF. Case-Based Learning and its Application in Medical and Health-Care Fields: A Review of Worldwide Literature. *J Med Educ Curric Dev*. 2016. doi: 10.4137/JMECD.S20377
7. Newman NA, Lattouf OM. Coalition for medical education-A call to action: A proposition to adapt clinical medical education to meet the needs of students and other healthcare learners during COVID-19. *J Card Surg*. 2020; 35 (6): 1174-1175. doi: 10.1111/jocs.14590.
8. Powers K. Bringing simulation to the classroom using an unfolding video patient scenario: A quasi-experimental study to examine student satisfaction, self-confidence, and perceptions of simulation design. *Nurse Educ Today*. 2020; 86: 104324. doi: 10.1016/j.nedt.2019.104324.

ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА

У статті проаналізовано педагогічні аспекти розвитку цифрової компетентності педагога та виділено чотири групи педагогічних умов: мотиваційна, технологічна, інформаційно-діяльнісна, організаційно-дидактична. У кожній групі визначено конкретні умови, що сприяють ефективному розвитку цифрової компетентності освітян.

Ключові слова: педагогічні умови, цифрова компетентність педагога, розвиток цифрової компетентності педагога; цифрові технології.

В статье проанализировано педагогические аспекты развития цифровой компетентности педагога и выделены четыре группы педагогических условий: мотивационная, технологическая, информационно-деятельностная, организационно-дидактическая. В каждой группе выделены конкретные условия, которые способствуют эффективному развитию цифровой компетентности педагогов.

Ключевые слова: педагогические условия, цифровая компетентность педагога, развитие цифровой компетентности педагога; цифровые технологии.

The article analyzes the pedagogical aspects of the development of a teacher's digital competence and identifies four groups of pedagogical conditions: motivational, technological, information-activity, organizational and didactic. In each group, certain conditions are identified that contribute to the effective development of digital competencies of teachers.

Key words: pedagogical conditions, digital competence of a teacher, development of digital competence of a teacher; digital technologies.

Цифрова компетентність педагога є важливою складовою інтегральною професійною компетентністю, що формується у процесі підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти та набуває розвитку у системі післядипломної педагогічної освіти. Вона базується на широкому використанні цифрових технологій (ЦТ) [4].

Дослідження, які присвячені впровадженню і застосуванню ЦТ (інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ)) у освітній процес закладів освіти різних типів розглядаються в роботах Баженова В.А., Бех І.Д., Білик В.М., Бикова В.Ю., Венгерского П.С., Гуревича Р., Дибковой Л.М., Дмитрієвой Е.И., Жалдака М.І., Жука Ю., Колмаковой В.О., Кучерявой Т.О., Малишевського О.В., Морзе Н.В., Ничкало Н., Новикова О.Ю., Овчарук О.В., Пехоти О., Полат Е.С., Співаковського О. Трифонової О.М. та ін.

Предметом окремих досліджень (Дем'янчук О.О., Жевакіна Н.П., Імбер В.І., Казаков Ю.М., Комар О.С., Лісова Н.В., Подзигун О.А. та інші), виступають деякі педагогічні аспекти реалізації певних процесів в освіті, але ж вони стосуються, в основному, навчання майбутніх педагогів.

Проте проблема дослідження педагогічних аспектів (умов) розвитку цифрової компетентності педагогів, які вже мають певний стаж роботи, не одержала належного вирішення у теорії й методиці освіти.

Тому **метою статті** є обґрунтування педагогічних аспектів розвитку цифрової компетенції педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти. Як показує аналіз наукової літератури, наряду з термінами «цифрова», компетентність існують, схожі за змістом, терміни «інформаційно-цифрова» «інформаційно-комунікаційна», «інформаційна», «інформатична», компетентність. В науці ці поняття мають різноманітні трактування, але відмінності термінів незначні і полягають у формулюванні визначень, а не у сутності [2].

По аналогії з терміном «інформаційно-цифрова компетентність» [2], дамо дефініцію **цифрової компетентності (ЦК) педагога**. *Це інтегрований результат особистості педагогічного працівника по оволодінню сучасними цифровими та інформаційними технологіями та застосуванню їх у власній професійній діяльності.*

Важливість формування та розвитку цифрової компетенції освітян та здобувачів освіти підкреслюється у державних нормативних документах України (Закони України «Про вищу освіту», «Про Національну програму інформатизації», «Нова українська школа» тощо) та програмних документах світових освітніх (CSTA K-12 Computer Science Standards [5] та ін.) та загальногуманітарних організацій (ЮНЕСКО, Європейська комісія (DigComp 2.0 [6]) та інші).

Успішність розвитку цифрової компетенції педагогів у системі післядипломної освіти, в значній мірі, залежить від певних педагогічних аспектів, тобто певних умов освітнього процесу. У нашому дослідженні ми дамо дефініцію поняття **«педагогічні умови розвитку цифрової компетентності педагога»**. *Це – система певних обставин в освіті (мотиваційних, інформаційних, дидактичних, технологічних тощо), що сприяють розвитку цифрової компетентності педагога.*

Аналіз сутності та структури понять «цифрова компетентність педагога» та «педагогічні умови розвитку ЦК педагога» у світових й державних програмних документах, узагальнення сучасних науково-педагогічних досліджень з питань розвитку ЦК педагога та власний досвід в цієї галузі [1, 2 та ін] дозволяють виділити нам наступні групи педагогічних умов розвитку ЦК педагога у системі післядипломної педагогічної освіти: *мотиваційні, технологічні, інформаційно-діяльнісні, організаційно-дидактичні.*

Мотиваційні умови виступають як спонукальні чинники застосування ЦТ у навчально-пізнавальній та професійній діяльності, усвідомлення мети та меж застосування ЦТ як допоміжного засобу. Таким чином, перша група умов пов'язана з формуванням позитивної мотивації педагога до широкого застосування ЦТ у своїй професійній діяльності і включає наступні умови:

- 1) усвідомлення цілей та меж застосування ЦТ у післядипломній педагогічній освіті;
- 2) сприяння сформованості позитивної мотивації педагога до особистісного зростання у сфері ЦТ;
- 3) сприяння сформованості мотивації педагога на успішне використання ЦТ у навчально-виховному процесі та власній професійній діяльності;
- 4) сприяння позитивної мотивації на формування в учнів активності та наполегливості до отримання знань і самовираження засобами ЦТ.

Наступна група умов, **технологічна** пов'язані з вибором ЦТ для використання в освітньому процесі, включає наступні умови:

- 1) сприяння відбору ЦТ для застосування в освітньому процесі загальноосвітніх навчальних закладах.
- 2) ознайомлення з сучасним програмним забезпеченням (ПЗ) комп'ютера (переважно безкоштовним) навчального призначення світових корпорацій (таких як Microsoft, Google тощо).
- 3) ознайомлення з ПЗ, що застосовуються у різних напрямках освітнього процесу: управління, організація, моніторинг (бази даних, офісні програми, навчальні програми, для організації дистанційного навчання, тестуючі програми, online додатки тощо).
- 4) Ознайомлення зі спеціальним ПЗ, що використовуються виключно у певної галузі (математиці, хімії, фізиці тощо).

Інформаційно-діяльнісні умови пов'язані з формуванням знань умінь та навичок у галузі застосування ЦТ для розв'язання завдань навчального, професійного та особистого спрямування. Так, третя група умов – пов'язана зі знаннями та навичками педагога у галузі ЦТ і включає наступні умови:

- 1) наявність мети, завдань та змісту інформаційної підготовки у процесі підвищення кваліфікації у системі післядипломної педагогічної освіти для педагогів різних спеціальностей;
- 2) сприяння сформованість системи знань педагога у галузі ЦТ (знає ефективні методи пошуку, опрацювання, зберігання, передавання інформації, методичні підходи до використання ЦТ в освіті, вимоги до педагогічних програмних засобів, особливості використання ЦТ у дисципліні, що викладається, позитивні і негативні аспекти застосування ЦТ в навчальному процесі; санітарно-гігієнічні норми роботи з ПК для різних вікових категорій).
- 3) сприяння сформованість системи знань, умінь та навичок педагога до навчальної та професійної роботи online (має знання, уміння та навички дистанційного навчання, створює та використовує інтерактивні вправи на уроці, працює з online контентом; використовує інтерактивні комплекси (дошки, проектори) і засоби (у тому числі мобільні), має уявлення про кібербезпеку; розуміє етику роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо) [2].
- 4) сприяння розвитку інформаційної й медіакультури [2].

Що до групи **організаційно-дидактичних умов**, то вона включає наступні умови до організації навчання педагогів з використанням ЦТ у системі післядипломної освіти:

- 1) використання різних форм навчання (очна, дистанційна, очна-дистанційна, тощо);
- 2) відповідність навчання основним дидактичним принципам: науковості, системності, послідовності, доступності та наочності;
- 3) використання, в основному, продуктивних методів і організаційних форм навчання, спрямованих на активізацію пізнавальної діяльності педагогів, розвиток їх творчих здібностей, формування вмінь самостійно знаходити, аналізувати та використовувати нову інформацію для реалізації завдань (проектів), що сприяють досягненню дидактичній меті заняття, підвищенню інтересу до використання ЦТ, творчості та самостійності;

- 4) організація постійного зворотного зв'язку в процесі виконання завдань: корегування навчальної діяльності в залежності від відповідей педагогів, що навчаються (повідомлення про правильність (неправильність) відповіді, підказка, тренування тощо).
- 5) відповідність психофізіологічним особливостям педагогів: врахування вікових особливостей, спрямованість на формування й розвиток рефлексивності (уміння здійснювати адекватну самооцінку власної професійної діяльності), образного, логічного та критичного мислення педагога.

Підбиваючи підсумки, зазначимо, що на основі аналізу понять «цифрова компетентність педагога» та «педагогічні умови розвитку ЦК педагога» у сучасних науково-педагогічних дослідженнях, ми виділили чотири групи педагогічних умов розвитку ЦК педагога у системі післядипломної педагогічної освіти: мотиваційну, технологічну, інформаційно-діяльнісну, організаційно-дидактичну. У кожній з цих груп описані конкретні умови, що сприяють розвитку цифрової компетентності педагога. Подальшої розробки дослідження потребують уточнення педагогічних умов для різних груп педагогів та розробку критеріїв їх ефективності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонченко М.О. Інформаційні технології: дидактичні умови використання. Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції. 03 грудня 2015 р., м. Суми : у 4 ч. Ч.3. Суми, Мрія, 2015.
2. Антонченко М.О. Критерії сформованості інформаційно-цифрової компетентності педагогів. Інформаційно-цифрова компетентність педагога: теорія і практика : збірник наукових праць; випуск 2-й; за заг. Редакцією Л.Г. Петрової. Суми : ВВП «Мрія», 2019. С. 4–11.
3. Гаврілова Л.Г., Топольник Я.В. Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени. Інформаційні технології і засоби навчання. 2017. Т. 61.№ 5. С. 1–14.
4. Мирошниченко О. А. Зміст і структура цифрової компетентності майбутніх педагогів закладів вищої освіти. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2020 р., № 70, Т. 3. С. 119–123.
5. CSTA K-12 Computer Science Standards, Revised 2017 URL : <https://drive.google.com/file/d/0B0TIX1G3mywqXzNWMVdKX0ITSkU/view> (Last accessed: 23.11.2020 p.).
7. DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens, 2016. URL : <https://cutt.ly/shpv87s> (Last accessed: 24.11.2020 p.).

Григорів Галина, Альохіна Наталія
(Харків, Україна)

COMPONENTS OF THE PSYCHOLOGICAL PORTRAIT OF A MODERN UNIVERSITY TEACHER

Сучасний викладач залишається ключовою фігурою в ЗВО. Зміни, що постійно відбуваються в умовах освітнього-виховного процесу, приводять до змін до вимог до викладача, в тому числі до його особистості та психологічного

портрету. Тому є актуальним вивчення складових останнього з урахуванням аспектів професійної діяльності.

Ключові слова: викладач, психологічний портрет, особистість

Современный преподаватель остается ключевой фигурой в вузах. Изменения, которые постоянно происходят в условиях учебно-воспитательного процесса, приводят к изменениям в требованиях к преподавателю, к его личности, психологическому портрету. Поэтому является актуальным изучение составляющих последнего с учетом аспектов профессиональной деятельности.

Ключевые слова: преподаватель, психологический портрет, личность

The modern teacher remains a key person in the educational process. Changes are constantly occurring in the conditions of the latter and lead to changes in the requirements for the teacher, including his personality and psychological portrait. Therefore, it is important to investigate the components of the latter, taking into account aspects of professional activity.

Key words: university teacher, psychological portrait, personality

Nowadays the professional activity of a university teacher is characterized by a special complexity and is carried out under conditions of increased mental and emotional tension. A high school teacher must be, first of all, a competent, highly qualified specialist in a certain scientific field and an erudite in other fields of knowledge, who uses a creative, heuristic approach in his activity. Professional skills, personal qualities and life experience are also highly important for this person. In addition, the internationalization of higher education requires active participation of teachers in international educational and research cooperation. Also to the group of important for modern teacher qualities belong managerial skills. Their presence allow effective leadership and supervision in working with graduates, productively engage in organizational and methodological work (participation in meetings of departments, academic councils, design of educational programs, research planning, involvement of partners in research projects, organization of scientific and methodical seminars, scientific and practical conferences and events).

Thus, the professional activity of a university teacher appears to us as multidimensional and is not limited exclusively to educational activities or its combination with scientific work.

The professional activity of a university teacher can be defined as highly qualified mental work on training and education of highly qualified specialists from all branches of the national economy, the intellectual elite of society, the Ukrainian intelligentsia.

The professional activity of a teacher is considered to be one that combines the functions of a teacher, scientist and manager, which are implemented in the following activities:

- educational;
- methodical;
- scientific;
- organizational;
- informational.

According to the described types of activities, the professional profile of the university teacher can be formed, ie the list of personality qualities that are necessary for the successful performance of functional duties in a particular specialty. It includes:

1. Theoretical professional knowledge and practical competencies.
2. Pedagogical competence.
3. Readiness for innovations.
4. Pedagogical orientation or vocation.
5. The personality of the teacher with intellectual, spiritual, moral and ideological components.

The analysis of the literature data shows that the professional activity of a university teacher is an integrated complex of various types of work. Altogether they are based on theoretical knowledge, practical skills, teaching experience and personal qualities. Only if we combine all of the above-mentioned components we will be able to find a way to the effective implementation of teacher's work. The most questionable one seems to be the formation of the teacher's personality and the requirements for it given their diversity and high level.

A number of main and secondary requirements are put forward to the personality of a high school teacher. Usually the professional portrait of a modern university teacher is based on the psychological and pedagogical characteristics, which are supplemented by some social characteristics (qualification and educational level, financial status, lifestyle). For example, the literature considers four groups of component requirements to the personality of a high school teacher:

1. Requirements for the teacher 'as a person' (highly developed intellect, erudition, pedagogical intuition, willingness to innovate, psychological stability, tolerance, responsibility, contact, sociability, breadth of views, morality).
2. Requirements to the teacher 'as a specialist' (deep knowledge of the subject area, the presence of a degree and title, systematic research activities, readiness for learning and professional growth).
3. Requirements for the teacher 'as a professional' (possession of technical teaching aids, the ability to implement in practice traditional and innovative pedagogical methods, techniques, technologies, the ability to work effectively with different audiences of applicants).
4. Requirements for the teacher 'as an educator' (mastery of educational technologies, implementation of humanistic ideals and values).

According to other researchers, all important personal qualities of the teacher can be divided into three groups:

- communicative,
- individual psychological,
- moral.

Professional communicative qualities include sociability, empathy, emotional stability, tolerance, ability to listen and express their own thoughts orally and in writing, and so on. Teachers' sociability is closely linked to the flexibility of their thinking, which helps them to choose effective means of persuasion and influence on students.

Individually and psychologically significant qualities of a teacher are purposefulness, self-confidence, creativity, attentiveness, reflection, initiative, persistence, responsibility, etc. These personality traits of the university teacher characterize the level of his or her psychological readiness to carry out pedagogical activities, provide an objective professional self-esteem and confidence of the teacher in himself, his knowledge, skills and abilities.

As for the moral qualities of the teacher, they have an impact on the knowledge and attitude to the subjects of the profession pedagogical activity. Here friendliness, humanity, decency, honesty and other such qualities are included.

It should be noted that most teachers of medical and pharmaceutical higher education institutions in Ukraine do not have a special psychological and pedagogical education, and therefore their psychological competence needs purposeful development.

In addition, the range of requirements for the psychological qualities of university teachers in recent times is also constantly changing and expanding. Especially it becomes obvious during 2020 because of the coronavirus pandemic and the transition to distance learning.

The requirements for the personal qualities of teachers includes the system of rating assessment of scientific and pedagogical staff of National University of Pharmacy, namely, the following is taken into account:

- tact, diplomacy, tolerance;
- purposefulness, focus on achieving results;
- initiative, creativity, implementation of innovations, improvements;
- responsibility and honesty in relation to work;
- openness in the team, willingness to share experiences;
- perception of teamwork style, ability to work in a team.

Based on the broad literature data we have defined the following basic components of a psychological portrait of the modern teacher of a higher education intuition:

- character;
- temperament;
- motivation;
- abilities;
- emotionality;
- intelligence;
- communicative qualities;
- strong-willed qualities;
- moral qualities;
- self-control;
- self-esteem.

Among the above-mentioned components temperament is inborn, but with other components teachers as a person can work, improve themselves in selected areas in order to enhance the quality of educational services and enjoy professional activities, and to achieve the fullest self-realization.

It should be noted that each of the components of the psychological portrait of the teacher has a different meaning for the administration of the universities, higher education seekers and teachers themselves. Namely, at the intersection of

all requirements, with their harmonious combination, there is an opportunity to create a generalized model, which will be useful for each teacher in his or her professional activities.

Thus, we can conclude that the personality of the teacher largely determines the quality of his professional activities, and psychological competence in the structure of personality is one of the most important and crucial components.

Furthermore, taking into account the above-mentioned components, it is important to create a model of the psychological portrait of a modern university teacher. All the aspects of this professional activity, as well as age and teaching experience should be taken into consideration in this process. This model will be a tool for both self-development of teachers and for the correct assessment of the quality of their activities, and its implementation and application will, in our opinion, improve the quality of educational services in higher education institutions of Ukraine.

**Кочерга Євгенія, Чаус Ганна,
Кірман Вадим, Романець Олена**
(Дніпро, Україна)

ОСОБИСТІСНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

У статті розкрито місце особистісного компонента в структурі професійної компетентності вчителя, який має вирішальний вплив на процес формування і розвитку особистості учнів відповідно до потреб сучасного суспільства. Та визначено важливість розвитку професійної компетентності вчителя в сучасних умовах.

Ключові слова: професійна компетентність, особистісний компонент, якості вчителя, сучасна освіта.

В статье раскрыто место личностного компонента в структуре профессиональной компетентности учителя, оказывающее решающее влияние на процесс формирования и развития личности учащихся в соответствии с потребностями современного общества. И определена важность развития профессиональной компетентности учителя в современных условиях.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, личностный компонент, качества учителя, современное образование.

The place of the personal component in the structure of the teacher's professional competence is revealed in the article. The personal component has a decisive influence on the process of formation and development of the personality of students in accordance with the needs of modern society. Also, the importance of developing the professional competence of a teacher in modern conditions is defined in the article.

Key words: professional competence, personal component, teacher qualities, modern education.

Розглядаючи професійну компетентність сучасного вчителя, перш за все потрібно звернути увагу на особистість самого педагога. Бо саме особистість вчителя – її ціннісні орієнтації, смисли, ідеали – визначають

сутність педагогічної діяльності. Успішність розвитку інноваційної освіти багато в чому визначається готовністю професійних кадрів, які працюють у сфері освіти, до роботи в інноваційному середовищі, до гнучкого, оперативного реагування у своїй професійній діяльності на постійно мінливі потреби суспільства і особистості. Тому розвиток професійної компетентності педагогів має бути одним з найважливіших умов реформування освіти в Україні.

Особистісні якості вчителя є невіддільні від його професійних надбань. Саме вони виявляють здатність педагога до постійного професійного зростання та підвищення кваліфікації, а також реалізації себе в професійній діяльності. Професійна компетентність вчителя є багаторівневою та має інтегральну характеристику професійних і особистісних якостей фахівців, що відображає рівень знань, умінь і навичок, досвіду, способів мислення, методів діяльності, достатніх для реалізації ключових напрямків реформування освіти в Україні.

Особливу значущість професійна компетентність набуває у зв'язку з тим, що система освіти в даний час характеризується значними інноваційними перетвореннями. В умовах, що склалися педагог, щоб бути успішним і затребуваним, повинен бути готовим до будь-яких змін, вміти швидко і ефективно адаптуватися до нових умов, проявляти прагнення бути професіоналом, постійно оновлювати свої знання і вміння, прагнути до саморозвитку, проявляти толерантність до невизначеності, бути готовим до ризику, тобто бути професійно компетентним. Однак, як показує практика, ці характеристики формуються далеко не у всіх педагогів. Навпаки, значна їх частина зазнає великих труднощів під час адаптації до соціальних, економічних, професійних умов, які стрімко змінюються. І тоді відсутність професійної компетентності може стати причиною серйозних соціально-психологічних проблем особистості – від внутрішньої незадоволеності до соціального протистояння і агресії.

На нашу думку, успішність реалізації безперервної освіти залежить від того, наскільки будуть здатні усі суб'єкти системи освіти підтримувати конкурентоспроможність, найважливішими умовами якої стають такі якості особистості, як активність, ініціативність, здатність творчо мислити і знаходити нестандартні рішення. Тому одним із перспективних напрямків розвитку освіти в Україні має бути підвищення професійної майстерності, поширення передового досвіду, створення інноваційного освітнього середовища. Сьогодні освіта в Україні орієнтована на активного і мобільного педагога, який виявляє ініціативу, чітко усвідомлює свою професійну мету, відкритий для всього нового.

Питання формування та розвитку професійної компетентності педагога розглядають в своїх дослідженнях такі зарубіжні вчені, як Дж. Равен (явні та латентні компоненти компетентності особистості як психологічного феномену), У. Каннінг (соціальна компетентність педагога), А. Мейхью, Б.Хайгерті (типи професійної компетентності педагога). Теоретичні та прикладні питання компетентнісного підходу розробляють вітчизняні педагоги Н. Бібик (загальні положення щодо реалізації компетентнісного підходу в освіті), С. Бондар (компетентності особистості як інтегрований компонент навчальних досягнень учнів), О. Гура (сутність професійної

компетентності викладача вищого навчального закладу), О. Пометун (практика реалізації компетентнісного підходу у вивченні суспільствознавчих дисциплін), І. Родигіна (формування основних груп компетентностей учнів), О. Савченко (ключові компетентності школярів) [4].

Дослідженню розвитку професійної компетентності вчителів природничих дисциплін присвячено роботи багатьох вітчизняних науковців. Зокрема кафедра природничо-математичної освіти Дніпровської академії неперервної освіти займається вивченням проблем розвитку професійної компетентності вчителів в системі післядипломної освіти [2; 3].

Професійно-педагогічна компетентність вивчається у контексті проблеми реалізації особистісних характеристик вчителя, розвитку його професійної свідомості і рефлексії, динаміки професійного самовизначення [6].

О. Марченко узагальнивши результати науково-теоретичних досліджень зарубіжних науковців У. Канніга, Дж. Равена, Б. Хайгерті і вітчизняних учених Н. Бібік, О. Гури, І. Родигіної, присвячених проблемі формування професійної компетентності педагога, зазначає, що ступінь теоретичної та практичної готовності до педагогічної діяльності визначається рівнем оволодіння вчителем системою психолого-педагогічних, загальнонаукових, предметних знань (когнітивний компонент), педагогічною технологією та технікою (діяльнісний компонент), набуттям професійно-важливих якостей (особистісний компонент), цінностей, мотиваційних установок (аксіологічний компонент) [4].

Дослідники зазначають, що важливими якостями, якими повинен володіти фахівець є наступні: відповідальність перед справою та людьми, добропорядність, соціопривабливість, єдність слова та діла (О. Мельничук, А. Яковлєва); фізичне, психічне та моральне здоров'я, освіченість, загальнокультурна грамотність (Г. Скок), креативність, контактність, самоконтроль (Е. Зеєр) [7].

Я. Сікора зазначає, що професійно важливі якості особистості як прояв психологічних особливостей особистості, необхідних для засвоєння спеціальних знань, здібностей і навичок, а також для досягнення суспільно прийнятної ефективності в професійній праці. Такі якості містять у собі інтелектуальні (мислення), моральні (поведінка), емоційні (почуття), вольові (здатність до самоврядування), організаторські (механізм діяльності) [7].

С. Вершловський надає перевагу таким соціально-педагогічним характеристикам особистості вчителя:

- соціальна активність як сутнісна властивість індивіда, найважливіша якість особистості;
- орієнтація, що відповідає глобальним змінам у сучасному світі;
- критичність мислення як вияв аналітичного підходу до процесу пізнання, оцінки навколишньої дійсності;
- цільова спрямованість на розвиток особистості школяра, формування в нього потреби в постійному русі вперед;
- залучення педагога до процесу взаємодії та співробітництва;
- долучення до життєдіяльності, у якій виявляється активність учителя [1].

О. Марченко виокремлює серед професійно важливих якостей, які є особистісною основою педагогічної компетентності: комунікативність, що характеризується потребою у спілкуванні, контактністю, здатністю викликати позитивні емоції в співбесідника; перцептивні здібності, що передбачають професійну проникливість, уважність, інтуїцію, здатність сприймати та розуміти іншу людину; сугестивні здібності – динамізм особистості, що виражаються в наявності вмінь за допомогою доброго слова, волі емоційно та активно впливати на учнів; емоційна стабільність, яка забезпечується здатністю щодо володіння собою, збереження самоконтролю, здійснення саморегуляції, протистояння емоційному зриву; емпатію, доброзичливість; оптимістичне прогнозування розвитку особистості; креативність, що проявляється у здібності до творчості, генерування незвичайних ідей, відходу від традиційних схем, швидкого вирішування проблемних ситуацій [4].

Отже, єдиного підходу до визначення змісту особистісного компонента професійної компетентності вчителя в сучасній педагогічній науці немає. Проте дослідники визначають багато спільних професійно важливих особистих рис, які повинен розвивати вчитель.

Для того щоб педагог володів професійними компетенціями та успішно їх вдосконалював, потрібно усвідомлення ним необхідності постійно вивчати себе, свої переваги і недоліки, поступово формувати в собі той внутрішній стрижень, на якому буде будуватися не тільки професійний, а й особистісний розвиток.

Таким чином, основним напрямком удосконалення рівня професійної компетентності вчителя є професійне самовдосконалення шляхом цілеспрямованої самоосвітньої діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога. Педагогика. 2003. № 10. С. 51-55.
2. Кірман В., Соколова Е. Системний аналіз математичної компетентності вчителя географії. Наукові записки Тернопільського нац. педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка. 2020. № 1. С. 66-77.
3. Кочерга Є. В. Місце здоров'язберезувальної компетентності у структурі професійної компетентності вчителя. Public communication in science: philosophical, cultural, political, economic and IT context: Collection of scientific papers «ΛΟΓΟΣ» with Proceedings of the International Scientific and Practical Conference. 2020. № 4. С. 64-66.
4. Марченко О. Г. Формування професійної компетентності педагога на засадах гуманітарного підходу. Проблеми інженерно-педагогічної освіти, 2014. № 45. URL: <http://library.uipa.edu.ua/images/data/zbirnik/problemu45/21.pdf>
5. Пищулин В.Г. Модель выпускника университета. Педагогика, 2002. № 9. С. 22-27.
6. Сидоренко Г. Г., Турицька Т. Г. Роль критичного мислення та рефлексивної культури вчителів біології у формуванні професійних компетентностей. Збірник наукових праць «Вісник післядипломної освіти» серія «Педагогічні науки». 2020. № 12(41). С. 253-266.
7. Сікора Я. Б. Особистісний компонент у структурі професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики. Проблема духовності сучасної молоді: реалії та перспективи : матеріали Міжрегіональної науково-практичної конференції молодих дослідників. 2007. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/5577/1/%D0%9E%D0%A1%D0%BE%D0%B1.pdf>

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В СТРУКТУРІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У статті розглянуто особливості комунікативної компетентності як складової комунікативної культури, охарактеризовано її складові. Проаналізовано поняття «емоційна комунікація» у руслі сучасних підходів психологічної науки.

Ключові слова: комунікативна культура, комунікативна компетентність, емоційна комунікація.

В статье рассмотрены особенности коммуникативной компетентности как составляющей коммуникативной культуры, охарактеризованы ее составляющие. Проанализировано понятие «эмоциональная коммуникация» в русле современных подходов психологической науки.

Ключевые слова: коммуникативная культура, коммуникативная компетентность, эмоциональная коммуникация.

The article examines the features of communicative competence as a component of communicative culture, characterizes its components. The concept of «emotional communication» is analyzed in line with modern approaches of psychological science.

Key words: communicative culture, communicative competence, emotional communication.

В сучасному суспільстві і освіті однією з найбільш гострих проблем є проблема комунікації, спілкування, яка проявляється в поширених неконструктивних конфліктах, психологічному маніпулюванні, самотності, труднощах самопрезентації, низькому рівні емпатії та ін. Для вирішення цих та інших проблем необхідно спрямоване формування комунікативної культури особистості та однієї з її складових – комунікативної компетентності.

Компетентність відображає підготовленість людини до виконання певної діяльності і включає не тільки когнітивні (навички, знання), а й некогнітивні (мотивацію, ціннісні орієнтації, етичні установки і т.д.) компоненти та забезпечує успішність діяльності в сучасних мінливих умовах. У зв'язку з цим формування комунікативної культури, комунікативної компетентності має істотне значення в процесі підготовки фахівців в сфері «допомагаючих» професій, зокрема – практичних психологів.

Мета статті – визначити особливості емоційної комунікації в структурі комунікативної компетентності.

Комунікативна компетентність - одна з найважливіших якісних характеристик особистості, що дозволяє реалізувати її потреби в соціальному визнанні, повазі, самоактуалізації і допомагає успішному процесу соціалізації.

Під комунікативною компетентністю Л.А. Петровська розуміє здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми. До складу компетентності включає деяку сукупність комунікативних знань і вмінь, що забезпечують ефективно протікання комунікативного процесу [3].

О.О. Леонтьєв визначає комунікативну компетентність як сукупність комунікативних умінь, а саме: володіти соціальною перцепцією; розуміти, а не тільки бачити, тобто адекватно моделювати особистість співрозмовника, його психічний стан і інше за зовнішніми ознаками; «подавати себе» в спілкуванні з членами колективу; оптимально будувати свою мову в психологічному плані, тобто вміння мовного спілкування, мовного і немовного контакту з оточуючими [2].

Ю.М. Ємельянов розглядає комунікативну компетентність як здатність до комунікації; як здатність людини взаємодіяти вербально, невербально або мовчки; як інтегративну здатність доцільно взаємодіяти з іншими на своєму рівні навченості, вихованості, розвитку, на основі гуманістичних особистісних якостей (товариськості, щирості, такту, емпатії, рефлексії і т. п.) і з урахуванням комунікативних можливостей співрозмовника [1].

Комунікативна компетентність - певною мірою усвідомлюваний досвід міжособистісного спілкування, який, з одного боку, формується, а з іншого, актуалізується в умовах безпосередньої взаємодії індивідів. Разом з тим, досягнення високого рівня комунікативної компетентності передбачає сформованість цілого ряду якостей особистості: ситуативну соціальну адаптивність, вільне володіння вербальними і невербальними засобами спілкування і т. д. Особливе місце в процесі визначення рівня сформованості комунікативної компетентності особистості доцільно відводити аналізу засвоєних і прийнятих в якості орієнтирів моральних норм і закономірностей суспільного життя. Звертаючи увагу на індивідуальний характер процесу формування комунікативної компетентності, Ю.М. Ємельянов вказує, що форма і зміст феномена багато в чому визначаються тими соціальними ролями, які особистість виконує в суспільстві. На його думку, індивід в процесі соціалізації зосереджує свою увагу не на всій культурі спілкування, а обирає тільки корисну йому в конкретних сферах діяльності інформацію [1].

Поняття «комунікативна компетентність» визначається як:

- 2) здатність особистості вступати в соціальні контакти, регулювати повторювані ситуації взаємодії, а також досягати в міжособистісних відносинах поставлені комунікативні цілі;
- 3) міжособистісний досвід, базою формування якого є процеси соціалізації та індивідуалізації;
- 4) здатність до комунікації; здатність доцільно взаємодіяти з іншими на своєму рівні навченості, вихованості, розвитку, на основі гуманістичних особистісних якостей і з урахуванням комунікативних можливостей співрозмовника;
- 5) якості, що сприяють успішності протікання процесу спілкування (якості ототожнюються з комунікативними здібностями людини);
- 6) системи комунікативних дій, засновані на знаннях про спілкування і дозволяють вільно орієнтуватися і діяти в когнітивному просторі.

В структуру комунікативної компетентності включаються досить різнопланові елементи, разом з тим серед них чітко виділяються наступні складові комунікативної компетентності: комунікативні знання; комунікативні вміння; комунікативні здібності [4].

Комунікативні знання - це знання про те, що таке спілкування, які його види, фази, закономірності розвитку; про комунікативні методи і прийоми, їх дію, їх можливості і обмеження; про ефективність методів щодо різних людей і різних ситуацій. До цієї області відноситься і знання про ступінь розвитку у себе тих чи інших комунікативних умінь і про те, які методи ефективні саме у власному виконанні, а які неефективні.

Традиційно комунікативні вміння - це вміння правильно, грамотно, дохідливо пояснити свою думку і адекватно сприймати думку іншого - комплекс усвідомлених комунікативних дій, заснованих на високій теоретичній та практичній підготовленості особистості, що дозволяє творчо використовувати знання для відображення і перетворення дійсності. Їх розвиток пов'язаний з формуванням і розвитком особистісних новоутворень як в сфері інтелекту, так і в сфері домінуючих професійно значущих характеристик.

Комунікативні здібності - індивідуальні психологічні особливості особистості, що забезпечують ефективну взаємодію і адекватне взаєморозуміння між людьми в процесі спілкування або виконання спільної діяльності. Комунікативні здібності дозволяють успішно вступати в контакт з іншими людьми, здійснювати комунікативну, організаторську, педагогічну та інші види діяльності.

Комунікативні компетенції створюють умови для ефективності комунікативної взаємодії. Однією з головних особливостей комунікативної взаємодії є те, що зв'язок між суб'єктами комунікації носить особистісний, суб'єктивний характер. Для кожного суб'єкта взаємодії цей зв'язок має особистісну значущість, відповідно до якої він діє, інтерпретуючи, перетворюючи інформацію по-своєму, реалізуючи особистісні цілі. У процесі успішної або неуспішної реалізації мети комунікації виникають емоції, які можуть відігравати визначальну роль у виборі суб'єктом комунікації тих чи інших способів взаємодії. Емоційні реакції партнерів стають вихідними умовами процесу емоційної комунікації - одним з комунікативних процесів в ряді інших, тісно пов'язаних між собою в структурі міжособистісної комунікації.

Емоційна комунікація – складноорганізований процес обміну емоціями між учасниками міжособистісної взаємодії, їх тлумачення і соціального (само-) контролю за їх проявом. Поняття «емоційна комунікація» розкриває комунікативний потенціал емоційних реакцій, підкреслює значення почуттів та емоцій в збереженні або, навпаки, руйнуванні зв'язків між людьми.

В рамках нейробіологічного підходу емоційну комунікацію розглядають як процес взаємної активації учасниками взаємодії систем мозку, що відповідають за емоційні реакції.

Дотримуючись основних положень теорії оцінки, емоційну комунікацію можна визначити як процес обміну оціночною інформацією, або як процес обміну значеннями, що приписуються певним факторам. Виникає можливість визначити як саму емоцію, так і її знак завдяки інформації, яка отримується партнерами в комунікації, і порівнянні реакцій на ці дії, впливи.

Емоційна комунікація може бути визначена як процес взаємної активації емоційних сценаріїв. Інакше кажучи, знання про емоції включає не тільки їх визначення; це комплексне знання про типові емоційні ситуації,

типові прояви емоцій і процедури емоційного самоконтролю. Такі емоційні прототипи виконують дві тісно пов'язані між собою функції: по-перше, вони структурують особистий досвід переживання емоцій і, по-друге, використовуються для тлумачення емоцій інших людей. Тим самим емоційне переживання неминуче пов'язує особистий досвід однієї людини з досвідом переживання іншої.

В рамках соціально-конструктивістської теорії емоцій емоційну комунікацію розглядають як процес конструювання очікуваної емоційної поведінки шляхом взаємного підкріплення і доповнення партнерами емоційних реакцій один одного в поточній ситуації. Емоційна поведінка постає не як простий результат зовнішніх впливів, а як активна рольова поведінка, коли учасники комунікації в рамках дотримання правил, які вказують на те, що партнери повинні (і на що мають право) відчувати і як проявляти свої почуття, вибирають наявні в їх рольовому арсеналі прийнятні для них в даній ситуації способи відгуку і впливу на емоційні реакції один одного.

Індивідуальні емоційні реакції розгортаються як комунікативна поведінка завдяки «запуску» наступних процесів:

- 1) взаємний відгук партнерів на емоційні реакції один одного;
- 2) наділення емоційних реакцій смисловим значенням;
- 3) соціальний контроль над змістом і формою емоційних переживань.

Саме у відповідь емоційні реакції людей, що вступили в контакт, стають вихідними умовами процесу емоційної комунікації.

Таким чином, в структурі комунікативної компетентності емоційна комунікації розглядається як самостійний складноорганізований процес обміну емоціями, їх тлумачення і соціального (само) контролю за їх проявом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Емельянов Ю. Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности: дис. д-ра психол. наук. Д., 1990. 403 с.
2. Леонтьев А. А. Психология общения. М.: Смысл, 1997. 365 с.
3. Петровская, Л. А. Компетентность в общении. М., 1989. 216 с.
4. Почепцов Г. Г. Теория коммуникаций, К.: Университет ім. Т. Шевченка, 1999. 307 с.

НАШІ АВТОРИ

- Альохіна Наталія Вікторівна**, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри освітніх та інформаційних технологій Національного фармацевтичного університету
- Амелін Павло Миколайович**, викладач хірургії Чернівецького медичного фахового коледжу
- Амеліна Тетяна Миколаївна**, кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри внутрішньої медицини, фізичної реабілітації та спортивної медицини Буковинського державного медичного університету
- Андріїв Тетяна Степанівна**, вчитель фізики I категорії, Ліцей №25 Івано-Франківської міської ради
- Антонченко Марія Олексіївна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри освітніх та інформаційних технологій КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
- Атросенко Наталія Миколаївна**, старший викладач кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
- Бабаліч Вікторія Анатоліївна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики олімпійського і професійного спорту Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
- Безмен Дарья Владимировна**, учитель математики государственного учреждения образования «Средняя школа №180 г. Минска» (Минск, Республика Беларусь)
- Букіна Ірина Василівна**, кандидат історичних наук, викладач-методист, викладач історії, практичний психолог Сумського фахового коледжу мистецтв і культури імені Бортнянського
- Бурдишвили Майя**, доктор исторических наук, наставник в общеобразовательной кварельской школе №1 им. Ильи Чавчавадзе
- Волкова Світлана Петрівна**, старший викладач кафедри українознавства, документознавства та інформаційної діяльності Придніпровської державної академії будівництва та архітектури
- Галущенко Ірина Георгиевна**, кандидат искусствоведения, профессор, академик Турана, академик Международной академии наук педагогического образования, профессор кафедры критики музыкального искусства Государственной консерватория Узбекистана (Ташкент, Узбекистан)
- Гачкова Юлія Вікторівна**, учитель спеціаліст початкових класів Сумської спеціальної початкової школи № 31, Сумської міської ради
- Гейдел Алла Михайлівна**, викладач кафедри української лінгвістики, літератури та методики навчання Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради
- Геловани Нино**, преподаватель математики Телавской средней школы №1 (Телави, Грузия)
- Гребеник Антон Олександрович**, аспірант Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

- Григорів Галина Валеріївна**, кандидат фармацевтичних наук, магістрант кафедри освітніх та інформаційних технологій Національного фармацевтичного університету
- Григорчук Аліна Мирославівна**, студентка кафедри педагогіки та методики початкової освіти факультету педагогіки, психології та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича
- Грицай Оксана Віталіївна**, викладач інформатики та інформаційних технологій Державного професійно-технічного навчального закладу «Сумський центр професійно-технічної освіти»
- Грицик Вікторія Анатоліївна**, магістрантка спеціальності 014 Середня освіта (Фізична культура) кафедри теорії і методики фізичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
- Гузенко Оксана Вікторівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
- Джонмахмадова Гулрафтор Шералиевна**, кандидат педагогічних наук, заведомою изучения проблем малокомплектных школ (классов) и национальных меньшинств Института развития образования имени Абдурахмона Джоми Академии образования Таджикистана (Душанбе, Республика Таджикистан)
- Долга Олена Олександрівна**, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри фундаментальної та мовної підготовки Національного фармацевтичного університету
- Ешимбетова Гульзада Давлетовна**, старший преподаватель кафедры лингвистики английского языка Каракалпакского государственного университета имени Бердаха (Нукус, Узбекистан)
- Ємельянова Євгенія Степанівна**, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри мовної підготовки Харківського національного технічного університету сільського господарства імені Петра Василенка
- Зарипова Карима Фахритдиновна**, доцент, Заслуженная артистка Республики Узбекистан, директор Республиканского эстрадно-циркового колледжа (Ташкент, Узбекистан)
- Захаров Максим Миколайович**, кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри освітніх та інформаційних технологій КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
- Иматова Зульфья Махмадиллоевна**, соискатель отдела дошкольного и начального образования Института развития образования имени Абдурахмона Джоми Академии образования Таджикистана (Душанбе, Республика Таджикистан)
- Иматова Лютфия Махмадиллоевна**, доктор педагогічних наук, профессор директор Института развития образования имени Абдурахмона Джоми Академии образования Таджикистана (Душанбе, Республика Таджикистан)
- Исаева Зарема Мухаматовна**, магістрант 1 курса образовательной программы «Психология», Казахского национального университета имени аль-Фараби Алматы (Алматы, Казахстан)

- Івашина Людмила Петрівна**, кандидат наук з державного управління, старший викладач кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
- Капитонова Татяна Євгенівна**, учитель начальних класов государственного учреждения образования «Средняя школа №180 г. Минска
- Кахиани Кетеван Тамазовна**, доктор психологии Телавского государственного университета имени Якоба Гогобашвили (Телави, Грузия)
- Каюмова Хурилко Тагайевна**, кандидат педагогических наук, заведующая отделом высшего профессионального образования и последипломного образования Института развития образования имени Абдурахмана Джами Академия образования Таджикистана (Душанбе, Республика Таджикистан)
- Кдырбаева Хурлиман Мангитбаевна**, докторант 3 курса Педагогического института имени Т. Н. Кори Ниязи (Ташкент, Республика Узбекистан)
- Кірман Вадим Кімович**, кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри природничо-математичної освіти Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»
- Клочко Олексій Олександрович**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка
- Кочерга Євгенія Володимирівна**, старший викладач кафедри природничо-математичної освіти Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»
- Кудінов Дмитро Валерійович**, доктор історичних наук, доцент, професор кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
- Курбатов Сергій Володимирович**, доктор філософських наук, головний науковий співробітник відділу інтернаціоналізації вищої освіти Інституту вищої освіти НАПН України
- Левченко Олена Леонідівна**, викладач іноземної мови Класичного фахового коледжу Сумського державного університету
- Ликова Ірина Олександрівна**, кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри зоології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
- Лисенко Галина Іванівна**, кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри українознавства, документознавства та інформаційної діяльності Придніпровської державної академії будівництва та архітектури
- Маленюк Тетяна Володимирівна**, кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент, доцент кафедри теорії та методики олімпійського і професійного спорту Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
- Медетова Раушан Мамадияровна**, доктор педагогических наук, доцент, доцент кафедры общая педагогика Ташкентского государственного педагогического университета

- Мирбобоева Бибивахи Мирбобоевна**, ведучий научний сотрудник отдела изучения проблем малокомплектных школ (классов) и национальных меньшинств Института развития образования имени Абдурахмона Джоми Академии образования Таджикистана (Душанбе, Республика Таджикистан)
- Мухамедзиянов Камиль Тахирович**, магистр, преподаватель кафедры музыкальное образование Джизакского государственного педагогического института имени А. Кадыри (г. Джизак, Узбекистан)
- Мынбаева Айгерим Казыевна**, доктор педагогических наук, профессор кафедры общей и прикладной психологии факультета философии и политологии Казахского национального университета имени аль-Фараби Алматы (Алматы, Казахстан);
- Нарбунтович Наталья Владимировна**, директор государственное учреждение образования «Средняя школа №180 г. Минска»
- Ніколаєнко Михайло Сергійович**, старший викладач кафедри освітніх та інформаційних технологій КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
- Огієнко Олена Іванівна**, доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України
- Олефіренко Наталія Григорівна**, учитель початкових класів Абазівської ЗОШ I-III ступенів Полтавського району Полтавської області
- Онгаров Мансур Байрамбекович**, преподаватель кафедры зоология и анатомия Ташкентского государственного педагогического университета (Ташкент, Узбекистан)
- Осипцова Тамара Александровна**, учитель начальных классов государственного учреждения образования «Средняя школа №180 г. Минска»
- Павленко Ірина Миколаївна**, старший викладач кафедри освітніх та інформаційних технологій КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
- Перлик Вікторія Володимирівна**, старший викладач кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
- Петров Владимир Николаевич**, магистрант 2 курса заочной формы обучения, магистерская программа «Педагогическое образование», профиль регионоведение. Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, г. Калуга, Россия
- Пирматов Серик**, доцент кафедры, доцент кафедры Прикладная графика Национального института художеств и дизайна имени К. Бехзода (Ташкент, Узбекистан)
- Постригач Надія Олегівна**, кандидат біологічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

- Предик Аліна Анатоліївна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти факультету педагогіки, психології та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича;
- Прядко Любов Олексіївна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту КЗ Сумський інститут післядипломної освіти
- Романець Олена Анатоліївна**, старший викладач кафедри природничо-математичної освіти Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»
- Сарибаева Умида Саттаровна**, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психологія Ташкентського державного педагогічного університету (Ташкент, Узбекистан)
- Сидоренко Наталія Володимирівна**, кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
- Сінявіна Лариса Володимирівна**, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри фундаментальної та мовної підготовки Національного фармацевтичного університету
- Студенець Олена Анатоліївна**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та методики початкової та дошкільної освіти Хмельницького інституту післядипломної педагогічної освіти
- Ступницька Марина Олександрівна**, магістрантка другого року навчання, спеціальність 073 «Менеджмент» Національного університету водного господарства та природокористування
- Сударева Галина Федорівна**, старший викладач кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
- Твердохліб Олена Володимирівна**, кандидат біологічних наук, старший науковий співробітник, доцент кафедри ботаніки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
- Тохириён Шахлои Абдуализодаи**, кандидат філологічних наук, заведуюча відділом філологічних дисциплін Інститута розвитку освіти імені Абдурахмана Джами Академії освіти Таджикистану (Душанбе, Республіка Таджикистан)
- Троїцька Марина Євгенівна**, старший викладач кафедри психології КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
- Убайдов Азмиддин Айнуддинович**, аспірант Інститута розвитку освіти імені Абдурахмана Джоми Академії освіти Таджикистану (Душанбе, Республіка Таджикистан)
- Федорова Марія Анатоліївна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти та педагогічних інновацій Житомирського державного університету імені Івана Франка
- Філянїна Неля Миколаївна**, доктор філософських наук, кандидат філологічних наук, доцент, професор кафедри фундаментальної та мовної підготовки Національного фармацевтичного університету

- Фроленкова Надія Анатоліївна**, кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту Національного університету водного господарства та природокористування
- Хван Людмила Борисовна**, кандидат педагогічних наук, професор кафедри російського мови та літератури Каракалпакського державного університету імені Бердаха (Нукус, Узбекистан)
- Химинець Василь Васильович**, доктор фізико-математичних наук, професор, професор кафедри менеджменту та інноваційного розвитку освіти Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти
- Цebro Яна Ігорівна**, кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
- Чаус Ганна Григорівна**, кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри природничо-математичної освіти Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»
- Чеканська Лариса Миколаївна**, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
- Чітішвілі Вікторія Вікторівна**, старший викладач кафедри іноземних мов Національного фармацевтичного університету
- Шевченко Тетяна Олександрівна**, старший викладач кафедри освітніх та інформаційних технологій КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
- Юрченко Оксана Михайлівна**, кандидат педагогічних наук, тренер НУШ, тренер АІРо, заступник директора з навчально-виховної роботи, учитель-методист початкових класів Конопотська спеціалізована школа I-III ступенів №3.
- Arturo García-Santillán**, Universidad Cristóbal Colón, Veracruz, (*México*)
- Arun Tipandjan**, Independent Researcher, (*Koforidua, Ghana*)
- Campechano Covarrubias Juan**, Coordinator of IGESE-SNTE, National Teachers Trade Unión (SNTE) México
- dr Jerzy Łukomski**, adiunkt Gdańskiej Wyższej Szkoły Humanistycznej w Gdańsku (Gdacsk, Polska)
- dr Marzena Szulchaczewicz**, adiunkt Gdańskiej Wyższej Szkoły Humanistycznej w Gdańsku (Gdacsk, Polska)
- Edward Wilson Ansah**, University of Cape Coast, Cape Coast, (*Ghana*)
- Farzana Ashraf**, Pathumwan Institute of Technology, (*Bangkok, Thailand*)
- Felix O. Egara**, International Centre for Psychological Counseling and Social Research, (*Puducherry, India*)
- Hattaphan Wongcharee**, University of Nigeria, (*Nsukka, Nigeria*)
- Henry Adusei**, University of Education, (*Wenniba, Ghana*); Pope John Senior High School, (*Koforidua, Ghana*)
- Jacob Owusu Sarfo**, Doctor of Philosophy in Health Promotion, Lecturer University of Cape Coast, Cape Coast, (*Ghana*); International Network Center for Fundamental and Applied Research, (*Washington, USA*)
- Josephine Cudjoe**, Aligarh Muslim University, (*Uttar Pradesh, India*)

Klochkova Anna Valentinovna, PhD in Sociology, Head of the Social - Legal Studies and Comparative Jurisprudence Laboratory, Law Department Lomonosov Moscow State University

Mai Helmy, Menoufia University, (*Shebin El-Kom, Egypt*)

Marina Drushlyak, Makarenko Sumy State Pedagogical University, (Sumy, Ukraine)

Mohammed Salah Hassan, University of Malaya, (*Kuala Lumpur, Malaysia*)

Najma Iqbal Malik, COMSATS University, (*Lahore, Pakistan*)

Olena Semenikhina Makarenko Sumy State Pedagogical University, (Sumy, Ukraine)

Philip Soyiri Donyeh, University of Cape Coast, Cape Coast, (*Ghana*)

Reza Najafi, Islamic Azad University of Rasht, (*Qom, Iran*)

Sadia Malik, COMSATS University, (*Lahore, Pakistan*)

Somayeh Zand, Islamic Azad University of Rasht, (*Qom, Iran*)

Uzma Azam, University of Malaya, (*Kuala Lumpur, Malaysia*)

Violeta Enea, Alexandru Ioan Cuza University, (*Iasi, Romania*)

Violetta S. Molchanova, International Network Center for Fundamental and Applied Research, (*Washington, USA*); Volgograd State University, (*Volgograd, Russian Federation*)

Zahir Vally, United Arab Emirates University, (*Al Ain, United Arab Emirates*)

Zakharenko Nadezhda Andreevna, PhD in Sociology, senior researcher of the Social Law Department Lomonosov Moscow State University

Наукове видання

**ОСВІТНІ ІННОВАЦІЇ:
ФІЛОСОФІЯ, ПСИХОЛОГІЯ, ПЕДАГОГІКА**

**Збірник наукових статей
у 2-х томах**

Том 2

Підп. до друку 30.11.2019.

Формат 60x84/16. Гарнітура Arial.

Папір офсетний. Друк офсетний. Ум. друк. арк. 17,67.

Ум. фарб.-відб. 17,67. Обл.-вид. арк. 20,8.

Тираж 100 пр. Вид. № 85.

Видавець і виготовлювач:

ФОП Цьома С.П. 40002, м. Суми, вул. Роменська, 100.

Тел.: 066-293-34-29.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи:

серія ДК, № 5050 від 23.02.2016.